

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Eripedagoogika ja logopeedia õppekava

Kaja Kopliorg
Pille Rouhijainen

METOODILISE MATERJALI KOOSTAMINE 5–7AASTASTELE TASANDUSRÜHMA
LASTELE NÄDALATEEMA “VESI” KÄSITLEMISEKS
Magistritöö

Juhendaja: Heidi Öövel (MA)
Vastutav juhendaja: eripedagoogika lektor Pille Häidkind (PhD)

Metoodiline materjal tasandusrühmale

Tartu 2022

Kokkuvõte

Metoodilise materjali koostamine 5–7aastastele tasandusrühma lastele nädalateema “Vesi” käsitlemiseks

Lasteaia õppetegevuste eripäraks on erinevate valdkondade lõimimine ning kooliga võrreldes suurem paindlikkus. Tasandusrühmades õpivad 2–7a lapsed, kellel on mahajäämus tunnetustegevuse ja kõne arengus. Metoodilisi materjale õpetajatele, kus oleks arvestatud nende laste eripäraga, on väga vähe. Magistritöö eesmärk oli koostada 5–7aastastele tasandusrühma lastele loodusalane metoodiline materjal nädalateemal “Vesi”, rakendada seda ning hinnata laste teadmistes ja oskustes toimuvat edasiminekut ning koguda tagasisidet õpetajatelt. Tegevusuuringu käigus koostati esmalt metoodiline materjal teemal “Vesi”, see koosnes eelhindamise, õpetamise ja järelhindamise juhenditest. Metoodikat tutvustati tasandusrühmade õpetajatele (N=5), kes seda kolme nädala jooksul oma rühmades (N=24 last) rakendasid. Õpetajatelt koguti tagasisidet kaheksa lapse kohta. Selgus, et alateemal “Veeohutus” viie, “Tegevused veega” kolme ja “Vee tähtsus taimedele ja loomadele” kahe lapse teadmised ja oskused õpetamise tulemusel paranesid. Õpetajad soovitasid jagada tegevusi osadeks, nt loomade ja taimede teemasid käsitleda erinevatel päevadel, muuta pildimaterjali lastele paremini mõistetavaks. Kõik õpetajad pidasid koostatud metoodikat tervikuna tasandusrühma 5–7a lastele sobivaks.

Märksõnad: tasandusrühm, metoodiline materjal, looduskeskkond, õpetajad

Abstract

Preparation of methodological material for the remedial group of 5-7-year-old children in the weekly theme "Water"

Preparation of methodological material for 5-7-year-old children in the remedial group to cover the weekly topic "Water". The peculiarity of the kindergarten's teaching and educational activities is the integration of different fields and greater flexibility compared to school. Remedial group is formed for children aged 2-7 years who have lagged behind in cognitive and speech development. There are very few methodological materials for teachers that take into account the

specifics of these children. The aim of the research was to compile a weekly methodological material on the natural environment on the topic „Water” to 5-7-year-old remedial group children; to implement it, to assess the progress of children's knowledge as well as skills and to gather feedback from teachers. In the course of the action research, the methodological material on “Water” which consists of guidelines for ex-ante evaluation, teaching and ex-post evaluation was first compiled. The methodology was introduced to teachers in remedial groups (N = 5), who applied it in their groups (N = 24 children) for three weeks. Feedback was collected from teachers on eight children. It turned out that as a result of teaching, the knowledge and skills of five children improved on the sub-theme “Water safety”, three “Activities with water” and two children “Importance of water for plants and animals”. Teachers suggested dividing the activities into parts, such as dealing with animal and plant topics on different days and to make the pictures more understandable to children. All teachers considered the developed methodology suitable for 5-7 year-old children in the remedial group.

Key words: remedial group, methodological material, natural environment, teachers

Sisukord

Sissejuhatus	5
Teoreetiline ülevaade	6
Tunnetustegevuse ja kõne areng	6
Alakõnega lapsed ja nende õpetamine	10
Tunnetustegevuse mahajäämusega lapsed ja nende õpetamine	14
Loodusteemade käsitlemine lasteaias	16
Loodusteemalised uuringud ja metoodilised materjalid lasteaiale	18
Metoodilised soovitusel loodusteemade käsitlemisel erivajadustega lastega	19
Uurimisprobleem, eesmärk ja uurimisküsimused	22
Metoodika	23
Valim	24
Andmekogumine	25
Andmeanalüüs	27
Tulemused	27
Laste teadmised ja oskused teemal „Vesi“ enne ja pärast metoodilise materjali kasutamist	27
Õpetajate hinnangud metoodilise materjali sobivusele	29
Muudatused metoodilises materjalis	34
Arutelu	35
Tänuõnad	39
Autorsuse kinnitus	40
Kasutatud kirjandus	41
Lisad	
Lisa 1. Konspektid	
Lisa 2. Eel- ja järelhindamise protokoll	
Lisa 3. Tagasiside tegevuskonspektide kohta	
Lisa 4. Küsimustik õpetajale	
Lisa 5. Kiri lasteaedade direktoritele	
Lisa 6. Juhend õpetajale	
Lisa 7. 1. tegevuskonspekti pildimaterjal	
Lisa 8. 2. tegevuskonspekti pildimaterjal	
Lisa 9. 3. tegevuskonspekti pildimaterjal	

Sissejuhatus

Erivajadustega laste osakaal on viimase 10 aastaga kasvanud – pea viiekordistunud on kõne- ja keelepuudega ning neljakordistunud psüühikahäirega laste arv (Peets, 2021). Tuginedes Haridus- ja teadusministeeriumi (Haridussilm, 2020) statistikale, käis erivajadustega laste rühmades 2019/20. õppeaastal 1392 last.

Tasandusrühmad on erivajadustega lastele mõeldud rühmadest kõige levinumad ning suuremad. Koolieelse lasteasutuse seaduse (1999) juurde kuuluva määruse (Lapse erilasteaeda või -rühma vastuvõtmise ning väljaarvamise alused ja kord, 2018) järgi käivad seal kõnepuude ja -häire ning spetsiifiliste arenguhäiretega lapsed. Seega erinevad nad oma eakaaslastest eelkõige kõne ja tunnetustegevuse arengu eripärade poolest.

Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) on välja toodud õppe- ja kasvatustegevuse üldeesmärk – lapse mitmekülgne ja järjepidev areng kodu ja lasteasutuse koostöös. Sellest tulenevalt peab õppe- ja kasvatustegevus toetama lapse igakülgset arengut, mille tulemusel kujuneb lapsel terviklik ja positiivne minapilt, ümbritseva keskkonna mõistmine, eetiline käitumine ning algatusvõime, esmased tööharjumused, kehaline aktiivsus ja arusaam tervise hoidmise tähtsusest ning arenevad mängu-, õpi-, sotsiaalsed ja enesekohased oskused. Õppe- ja kasvatustegevuse kavandamisel ja läbiviimisel tuleb arvestada laste võimete, keelelise ja kultuurilise taustaga, vanuse ja terviseseisundiga. Lasteaiaõpetaja on lapse arengu suunaja ning arengut toetava keskkonna looja.

Lisaks on välja toodud seitse õppe- ja kasvatustegevuse valdkonda: 1) mina ja keskkond, 2) keel ja kõne, 3) eesti keel kui teine keel, 4) matemaatika, 5) kunst, 6) muusika, 7) liikumine. Eelkooliealiste laste õppetegevuste sisuks on lapsi ümbritsev elu ja keskkond ning sellest tulenev temaatika seob õppetegevuse tervikuks. Valdkondade kaupa esitatud õppesisu ja -tegevuste lõimimisel lähtutakse üldõpetuslikust põhimõttest. Lõimitakse erinevaid tegevusi: kuulamine, kõnelemine, lugemine ja kirjutamine, vaatlemine, uurimine, võrdlemine, arvutamine ning liikumis-, muusika- ja kunstitegevused (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008). Kuna loodusteemad on tihedalt seotud teiste õppe- ja kasvatustegevuste valdkondadega, siis aitab looduskeskkonna tundmine lastel mõista ümbritsevat maailma ja luua seoseid õpitava ning igapäevaelu vahel (Timoštšuk, 2018). Lasteaias eristatakse ka nelja üldoskuste valdkonda: 1) mängu- ja õpioskused, 2) sotsiaalsed oskused ja 3) enesekohased oskused (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008). Õppe- ja kasvatustegevuse valdkond “Mina ja keskkond” on jaotatud kolmeks: 1) sotsiaalne keskkond, 2) tehiskeskkond, 3) looduskeskkond (Laasik, Liivik, Täht,

& Varava, 2009).

Eestis on varasemalt looduse temaatikat lasteaia tavarühmades uurinud Schmeiman (2013), kes koostas abimaterjali ilmavaatluste läbiviimiseks ning selgitas välja 6–7a laste teadmised ilmaga seotud nähtustest enne ja pärast abimaterjalide kasutamist. Uuringust selgus, et abimaterjali kasutamine mitmekesistab laste teadmisi ilmaga seotud nähtuste tundmaõppimisel. Lisaks on koostanud Pärn (2016) õppematerjali lindude teema käsitlemiseks 5–7a laste rühmas, milles tutvustati kodukoha linde ja nende osa rahvapärismängudes. Uurimuse tulemusena selgus, et koostatud materjal oli eakohane ja sobiv 5–7a lastele. Rea (2017) koostas uurimusliku õppe rakendamise abimaterjali õpetajatele teema “Muld” käsitlemiseks 6–7a lastega. Uurimistulemustest selgus, et abimaterjal lihtsustab õpetajate õppe- ja kasvatustööd ning jõuti järelduseni, et uurimuslik õpe sobib eelkooliealistele lastele teema „Muld“ mõistmiseks. Kiviloo (2019) koostas oma töös kolm praktilist näidistegevust, et selgitada välja, kas 6–7a lapsed õpivad efektiivsemalt kõigi viie meele kaasamisel õppetöös, aktiivõppe või õuesõppe raames. Tulemustest selgus, et aktiivõppe ja õuesõppe meetodid toetavad viie meele kasutamist lasteaia õppetöös ning muudavad õppe- ja kasvatustegevused huvitavamaks ja mitmekesisemaks.

Tartu tasandusrühmade uuringus (Kandimaa, Karm, Kask, Kuusik, Kõiv, & Saluoks, 2021) osalenud õpetajad tõid välja, et tasandusrühmas kõnearenduse ja üldise arendustöö läbiviimiseks puuduvad juhendmaterjalid. Lasteaia õppetöös tuleb lähtuda lapsest, mitte rühmatüübist. Lisaks erirühmadele on ka tavarühmades nõrgemaid lapsi, kes vajavad teema omandamiseks teistsugust lähenemist. Käesoleva töö raames loodud metoodilise materjali eesmärk on toetada nii õpetajat teema õpetamisel kui ka lapsi teema omandamisel, arvestades sealjuures laste tunnetustegevuse ja kõnearengu tasemega.

Teoreetiline ülevaade

Tunnetustegevuse ja kõne areng

Tunnetusprotsesside abil võtab laps maailmast vastu infot, mõtestab seda, salvestab mällu ning kasutab hiljem. Erinevaid tunnetusprotsesse on sageli raske eristada, sest nad toimivad koos (Kikas, 2008, 2010). Järgnevalt antakse lühiülevaade erinevatest tunnetusprotsesside arengust koolieelses eas:

Taju areneb eriti kiiresti alates lapse sünnist kuni viienda eluaastani. Lapsed kasutavad enam kompimismeelt ning saavad infot praktilise tegevuse käigus siin ja praegu. Tajuprotsessi iseloomustamisel on kõige olulisem lapse võime eristada esemeid ja nende

omadusi. Olulist rolli mängib ka kuulmistaju diferentseeritus, mis on eelduseks suulise ja hilisemas eas kirjaliku kõne arengule (Palts, 2007). Koolieelses eas laste puhul soovitatakse jälgida taju omadustest eristamisvõimet, mahtu ja mõtestatust (Häidkind & Palts, 2013). Tähtsaim tingimus lapse orienteerumiseks ümbritsevas maailmas on eseme terviktaju, mis on paljude teiste tegevuste aluseks (mäng, esemetega tegutsemine, kujutav tegevus). Terviktaju välja kujunemisest saab rääkida siis, kui laps tajub erinevate esemete vormi ja suurust, eristab olulisi tunnuseid. Kõik eelnev valmistab last ette, et mõista põhjus-tagajärg suhteid (Strebeleva, 2010b).

2-aastase lapse mälu on vahetu ja lühiajaline ning ta suudab keskenduda ühele tegevusele lühikeseks ajaks. Vanuse kasvades kasvab ka mälu osakaal teadmiste omandamisel ja kogetu meenutamisel (Männamaa & Marats, 2009). Viie aasta vanuses toimub juhtiva tunnetusprotsessi üleminek tajult mälule (Karlep, 1998). 5-aastaselt hakkab laps kasutama intuiitiivselt lihtsamaid meeldejätmise strateegiaid. 7-aastane laps hakkab teadvustama oma mälu võimalusi ja piiranguid, mille puhul hakkab ta teadlikult õpitud ülekordama (Männamaa & Marats, 2009).

Koos mälu arenguga toimub ka mõtlemise kiire areng (Karlep, 1998). Vastastikusel seoses on kolm põhilist mõtlemise vormi: kaemuslik-praktiline, kaemuslik-kujundiline ja verbaalne mõtlemine. Erinevates olukordades domineerib kord üks, kord teine mõtlemise vorm. Need vormid aitavad lapsel tunnetada maailma ühtse tervikuna (Strebeleva, 2010b). Laste teadmised ja arutlemise tase on piiratum, sõltudes kontekstist. Nad mõtlevad erinevates situatsioonides ja valdkondades erinevalt, nende seletused on isiklikud ja võivad ajas muutuda (Kikas, 2008). Koolieelses eas hakkab kaemusliku-kujundilise mõtlemise alusel kujunema verbaalne mõtlemine. See annab lapsele võimaluse lahendada aina keerulisemaid ülesandeid (Karlep, 1998).

Veel 5-aastasel lapsel vahelduvad taju ja tähelepanu kiiresti. Talle huvitavale tegevusele suudab keskenduda vaid paarkümmend minutit. Laps suudab keskenduda tehtavale tööle ega lase segada ennast kõrvalistest stiimulitest. Vanuse suurenedes lapse tähelepanu maht küll suureneb, kuid keskendumisvõime on siiski lühiajaline. Tähelepanu maht ja tajuprotsesside areng võimaldavad 7-aastasel lapsel tegeleda samaaegselt mitme tegevusega. Samuti suudab ta keskenduda mitmele eesmärgile (Männamaa & Marats, 2009).

Järgnevalt tuuakse välja 6–7aastaste laste tunnetus- ja õpioskuste eeldatavad arengutulemused Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) järgi:

- 1) saab aru lihtsamatest seostest (hulk, põhjus, tagajärg), tajub esemeid, sündmusi ja nähtusi tervikuna;

- 2) mõtleb nii kaemuslik-kujundlikult kui ka verbaalselt, saab kuulust aru, reageerib sellele vastavalt ning kasutab arutlevat dialoogi;
- 3) tegutseb sihipäraselt, on suuteline keskenduma kuni pool tundi;
- 4) kavandab ja korraldab oma igapäevategevusi ja viib alustatud tegevused lõpuni;
- 5) tegutseb uudses olukorras täiskasvanu juhiste järgi;
- 6) suhtub õppimisse positiivselt – tahab õppida, uurida, esitada küsimusi, avastada ja katsetada;
- 7) rühmitab esemeid ja nähtusi erinevate tunnuste alusel;
- 8) kasutab materjali meeldejätmiseks kordamist.

Laps toetub kujutluste loomisel ja tegevuste planeerimisel sisekõnele. Koolieelik kasutab kõnet info saamiseks ning uute teadmiste omandamiseks. Selles vanuses saab laps aru asjade suhetest ja omadustest ning ajalis-ruumilisest järjestusest. Ta järgib ühistegevustes ja erinevates mänguliikides reegleid ja suudab neid selgitada. Samuti osaleb aktiivselt käelistes ja loovtegevustes. Laps orienteerub oma teadmistes, märkab detaile ja seoseid, kasutab teadmisi uusi ülesandeid lahendades nii uues kui ka sarnases olukorras, kuid vajab juhendamist ja abi seoste loomisel eelnevaga. Kõne abil reguleerib laps oma emotsioone ja käitumist. Tegutsedes toetub koolieelik saadud tagasisidele, eakaaslaste hinnangutele ja võrdlusele teistega. Ta huvitub sotsiaalsetest suhetest, räägib põhiliselt iseendast, kuid tunneb huvi ka teiste vastu. Laps kasutab nii kaemuslik-kujundlikku kui ka verbaalset mõtlemist, samuti loob uusi seoseid eeskuju, seletuste, kuulamise ja nägemise kaudu (Männamaa & Marats, 2009).

Kõne areng – koolieelses eas on lapse arengutaseme olulisimaks näitajaks kõnearengu tase, mis ennustab kogu tema edaspidist arengut (Kikas, 2008). Kõige kiirem on kõne areng kolmel esimesel eluaastal, mil laps omandab grammatilised baasoskused. Kolmanda eluaasta lõpuks on ta omandatud peamised grammatikareeglid ja lausetüübid (Karlep, 1998). Kõne arengut iseloomustab koolieelses eas lapse juhtiv tegevus, milleks on mäng. Esmalt hakkab laps rääkima sellest, mida tajub. Lapse kõne on situatiivne ja sõltub tema tegevusest. Vanuse kasvades hakkab laps tajuma tervikut, detaile ja olulisi tunnuseid. Seejuures on oluline, mida rohkem infot laps tajub, seda rohkem on tal millest rääkida (Karlep, 1998; Tulviste, 2008).

Järgnevalt tuuakse välja Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) määratud 6–7aastase lapse valdkonna “Keel ja kõne” eeldatavad arengutulemused:

- 1) tuleb toime nii eakaaslaste kui ka täiskasvanutega suhtlemisel; arvestab kaassuhtleja ja suhtlemise paigaga;

- 2) saab aru kuuldu sisust ja suudab sellele sobivalt reageerida;
- 3) suudab oma mõtteid suulises kõnes edasi anda;
- 4) jutustab pildi, kuulnud teksti või oma kogemuse alusel, annab edasi põhisisu ja olulised detailid, vahendab ka oma tundeid;
- 5) kasutab kõnes aktiivselt liitlauseid;
- 6) kasutab kõnes kõiki käände- ja pöördvorme ainsuses ja mitmuses;
- 7) valdab suhtlemiseks piisavat sõnavara ja suudab vajadusel ise sõnu moodustada;
- 8) hääldab oma kõnes ja etteöeldud sõnade kordamisel õigesti kõiki emakeele häälikuid;
- 9) tunneb tähti ja veerib kokku 1–2silbilisi sõnu, tunneb kirja pildis ära mõned sõnad;
- 10) kirjutab joonistähtedega 1–2silbilisi sõnu õigesti järjestatud ühekordsete tähtedega;
- 11) teab peast emakeelseid luuletusi ja laule.

6–7a lapse suhtlemine on suunatud teadmiste edastamisele ja saamisele (Hallap & Padrik, 2009). Laps mõistab selles vanuses kaudseid ütlusi ja hakkab ise kaudseid palveid ja ettepanekuid väljendama (Hallap & Padrik, 2008). Laps kasutab iseloomustavaid sõnu inimese ja inimese tegevuse kohta (nt kurb, aus). Talle võivad valmistada raskusi pikad ja keerulised lausekonstruktsioonid. Laps moodustab ja kasutab liiteid (ja-, ne-, line-, lik-, nt *ehitaja, moosine, täpiline, sõbralik*). Laps mõistab lihtsamaid kujundlikke väljendeid (nt *jää oli sile nagu peegel*). Enamik koolieelikuid sooritavad häälikanalüüsi 1–2silbiliste häälikuühenditega sõnadega (Hallap & Padrik, 2009).

Tunnetustegevuse ja kõne seosed – kõne areng toetub tunnetustegevuse arengule, seostub sellega ja hakkab seda tasapisi suunama. Koolieelses eas laste õpetamisel on oluline arvestada järgmist.

Kõne ja tajut – nägemise, kuulmise ja kompimise abil tajutakse esemete erinevaid omadusi ning luuakse selle alusel kujutlus esemetest ja nähtustest. Tajut sõltub ühelt poolt tajuja kogemustest ja teadmistest, teiselt poolt aga ka välistest mõjudest. Tajukujutlustest sõltub ka ütluse mõistmine. Lapsel tekivad algul konkreetsed, hiljem üldistunud mälukujutlused, mille abil tunneb laps tuttavad objektid ümbritsevas keskkonnas ära. Tajut täpsusest sõltub kõnes väljendatavate tunnuste hulk, mahust ja kiirusest kujutluste hulk ja omandatud sõnavara. Väikelaste puhul kehtib seaduspärasus: mida pole tajutud, sellest pole ka võimalik kõnelda (Karlep, 1998). Arenguprobleemidega lastel pidurdub terviktajut väljakujunemine ja ilma arendamiseta see enne kooli ei kujune. See omakorda mõjutab eneseteeninduse oskuste tekkimist ja mängulist tegevust, mis hilinevad ja arenevad valessti (Strebeleva, 2010a). Seega on oluline õpetada lapsi vaatlema, analüüsima ja võrdlema (Karlep, 1998).

Kõne ja mälu – kõne avaldab peamiselt mõju semantilisele mälule. Samuti ei ole võimalik verbaalne mälu ilma kõneta, sest see toetub sisekõnele. Kujunenud üldistusi mälus aitavad säilitada keeleüksused ning võimaldavad tegutseda kujunenud üldistuste tunnuste ja seostega. Lisaks aitab kõne mälu täiendada ja täpsustada, materjali rühmitada ja ühendada, meelde jätta abstraktseid objekte (nt reeglid, mõisted, teooriad), kujutlusi ja teadmisi spetsiifilisemalt mõtestada ning luua mõttekujutisi. Mälu abil saab verbaliseerida teadmisi ja kogemusi. Kõneloome protsessis on oluline hoida mälus mõte ja ütluse plaan kuni selle täideviimiseni (Karlep, 1998). Kikas (2008) toob välja, et mälus säilitatakse teadmisi, väärtusi, hoiakuid ja oskusi. Mälu areng sõltub sellest, mis on inimesele isiklikult tähtis ja tähenduslik, eriti kehtib see keeleliselt vahendatud mälestuste kohta.

Kõne ja mõtlemine – väikelapse kõne areneb lapse mitteverbaalsest suhtlemisest, mõtlemine aga praktilisest tegevusest (Karlep, 1998). Mõtlemise arendamine mõjutab suurel määral lapse kõnet: soodustab sõnade meeldejätmist ning põhiliste kõnefunktsioonide (fikseeriva, tunnetustegevust teenindava, planeeriva funktsiooni) kujunemist ja arengut (Strebeleva, 2010b). Kõne ja mõtlemine põimuvad teisel eluaastal. Lapse sõnad ei ole siis enam pärisnime rollis, vaid sõna tähistab mingit üldistatud kujutlust. Kõnel on mõtlemise arengus sarnane roll mis taju arengus, kõne suunab seoste leidmist. Kõne on protsess, kus inimene kasutab varem tehtud üldistusi ja sõnu ning süntaktilisi konstruktsioone kui kujutluste ning mõistete vahendajaid. Tuleb meeles pidada, et lapse üldistused tekivad tajude ja praktiliste toimingute käigus (Karlep, 1998; Strebeleva, 2010b). Praktilise tegevuse käigus tekib lapsel vajadus midagi öelda (Strebeleva, 2010b). Situatsiooniväline kõne pole lapsele esialgu jõukohane. Seega peavad üldistuse aluseks olevad objektid ja tegevused olema lapse tajuväljas. Lapse arenedes suureneb ka kõne osalus mõtlemises. Kõne on mõtte moodustamine ja sõnastamine. Kõne ja keel aitavad lapsel luua abstraktseid kujutlusi ja mõisteid. Keeleüksused on samaaegselt verbaalse mõtlemise ja kõnelise suhtlemise vahendiks, sest keel annab mõtlemise käsutusse valmis struktuurid suhete fikseerimiseks ning soodustab mõtte hargnemist (Karlep, 1998).

Alakõnega lapsed ja nende õpetamine

Alakõne on koolieelses eas kõige sagedaseim kõne- ja keelepuue (Kõrgesaar, 2020). Alakõnega lapsi iseloomustab erinevate keelevaldkondade ebaühtlane areng. Puudulikult on arenenud hääldamine ja foneemikuulmine, sõnavara, grammatika kasutamine ja mõistmine, tekstiloome ja mõistmine ning pragmaatilised oskused (Neare, 2022; Kõrgesaar, 2020; Padrik, 2016). Alakõne olemuseks on seega sõnavara vaesus, ebaselged grammatilised kategooriad

ning raskused ennast nii suulises kui ka kirjalikus kõnes väljendama õppida (Neare, 2022). Võrreldes ealise arenguga on alakõne korral tegemist mitme kõnekomponendi mahajäämusega. Lapsel võib puududa kõne või esineda suuri raskusi enese verbaalsel väljendamisel ning teiste kõne mõistmine (Neare, 2022; Kõrgesaar, 2020).

Arengu käigus ei ole mahajäämust võimalik iseenesest ületada. Lisaks pidurdub lapse psüühika areng: tajud, kujutlused, mälu, mõtlemise kõrgemad vormid, tahte- ja tundevald, isiksuse omadused (Häidkind, 2008). Alakõnega lastel ilmnevad raskused mängimisel, nad ei oska valida sobivaid vahendeid ning ei oska neid funktsioonipäraselt mängus kasutada. Liikumismängudes on need lapsed kohmakad ja aeglasemad võrreldes eakohase arenguga lastega. Neile valmistab raskusi sõnaliste korralduste ja reeglite järgi liigutuste sooritamine. Eelistatud on didaktilised mängud, kuid nad ei kommenteeri ega saada oma mängu kõnega. Rollimängudes on alakõnega lapsed väga tagasihoidlikud, sest sõnavara vaesus ja agrammatismid raskendavad nende jaoks mängu sisu, reeglite ning osalemiseks vajaliku teksti mõistmist, meeldejätmist ja täitmist (Neare, 2022). Esmasteks märkajateks lapse kõne arengus on üldjuhul lapsevanemad ja lasteaiadõpetajad ning lasteasutuse tugispetsialistid. Koolieelses eas tegeleb kõnekomponentide kujundamise ning korrigeerimisega põhiliselt logopeed (Neare, 2022; Häidkind, 2008, Vapper, 2016).

Õpetaja peab arvestama alakõnega laste psüühiliste protsesside eripäradega. Tahtmatu tähelepanu maht on neil lastel küllalt hea, toetudes tajudele. Mälu omandamine on raskem ja aeglasem, kui see põhineb ainult verbaalse materjali meeldejätmisel. Paremini areneb mälu läbi praktiliste tegevuste, kindla eesmärgi ja huvi äratamise ning näitlikustamise kaudu. Mälu säilitamiseks ja ka meenutamiseks on vajalik vahendatud materjal. Mõtlemise arengus on valdav analüüs, süntees areneb aeglasemalt. Lapsed eelistavad tajuda ja nimetada üksikobjekte kohe ühesõnalausega (nt siga, lammas, kass – koduloomad) (Karlep, 1998; Neare, 2022).

Oluline on teadmine, et puude mehhanismi järgi jaotatakse alakõne kaheks: *Primaarne alakõne* ehk alaalia ehk spetsiifiline kõnearengupuue (SKAP) – esmane on alakõne, mis ei ole tingitud ühestki teisest puudest (kommunikatsiooni-, intellekti-, liikumispuue, kuulmislangu, pervasiivne arenguhäire). *Sekundaarne alakõne* – esmaseks puudeks on düsartria, rinolaalia, häälepuuded, millele kaasneb alakõne. Samuti esineb sekundaarset alakõnet PCI ja ATH-ga lastel (Padrik, 2016).

Lisaks eelnevale jaotusele tuleb arvestada, et kõnearendustöös alakõnega lapsega ei lähtuta mitte tema vanusest, vaid alakõne astmest. Järgnevalt toome välja alakõne jagunemise kõne arengu taseme järgi:

I alakõne astmel olevad lapsed tihti ei taju, et kõne on mõeldud suhtlemiseks. Laps mõistab kõnet vaid teatud igapäevase elu rutiinsetes olukordades, kuid ei orienteeru mõistmisel grammatilistes tunnustes. Lapsel puudub oma kõne peaaegu või täielikult. Laps väljendab ennast erinevate žestide ja/või hääliksuste abil. Suhtlusvahenditeks on üksikud häälduslikult moonutatud sõnad, häälikud, nende kombinatsioonid, silbid ja silbikombinatsioonid (Suurküla & Otto, 2008; Padrik, 2016).

Kõne arendamine toimub läbi praktilise tegevuse lapse ja täiskasvanu interaktsiooni kaudu (Karlep, 1998; Hallap & Padrik, 2008; Padrik, 2016). Kõne mõistmist soodustab täiskasvanu aeglane kõnetempo, fraasi või lausungi kordamine, intonatsioon ning kõnet saatvad žestid ja miimika (Sarapuu & Hallap, 2021; Padrik, 2016).

II alakõne astmel oleva lapse kõne mõistmine on mõjutatud situatsioonist. Sageli ei mõista laps tagasõnu või mõistab neid sisaldavaid korraldusi kindlas kontekstis. Raskusi valmistavad küsisõnad kust? kuhu? kellega?, kuigi vastamiseks vajalikud grammatilised vormid on lapse kõnes olemas (Suurküla & Otto, 2008; Padrik, 2016). Kõne mõistmist mõjutab oluliselt tajutava lausungi pikkus ja struktuur (Leclercq, Majerus, Jacob, & Maillart, 2014; Padrik, 2016). Leclercq jt (2014) uurimusest selgus, et alakõnega laste lause mõistmine väheneb, kui lauses esinevad vähekasutatavad nimi- ja tegusõnad. Seega saab väita, et lausetähenduse mõistmist takistab piiratud sõnatähenduse tundmine. Suuri raskusi valmistab sidusa kõne mõistmine. Nad suudavad osaleda situatiivses dialoogis ja vestelda asjadest, mis toimuvad vahetult (Padrik, 2016).

Tulenevalt madalamast kõne automatiseeritusest ja sõnaleidmisraskustest, vajavad lapsed lausungi planeerimiseks ja väljaütlemiseks rohkem aega (Finneran, 2009). Laps kasutab suhtlemisel kõnet, kuid võõrale inimesele on see raskesti mõistetav. Mahajäämus esineb hääldamises, sõnakasutuses ja grammatilistes oskustes. Põhiliselt kasutab laps lihtlauset, mis koosneb kohustuslikest lauseliikmetest ja vähelaiendatud lihtlauset. Lausungid on 2–4sõnalised, agrammatilised ja mõistetavad konkreetses situatsioonis (Padrik, 2016). Keerulised lausemallid ilmuvad lapse kõnesse hiljem, sellest tingituna kasutab laps keerulisi lauseid harvemini (Schuele & Dykes 2005; Padrik 2001). Laps kasutab suhtlemisel sageli esinevaid nimi- ja tegusõnu (baassõnavara). Laps kasutab vähe konkreetse tähendusega tegu- ja omadussõnu, piiratud üksikuid tagasõnu. Liialdab asesõnadega ja kogu sõnavara on nii mahult kui ka tähenduslikult piiratud. Sõnatähenduse puudulikku arengut ja sõnade puudumist sõnavaras kompenseerivad lapsed sagedaste sõnade asendustega (Padrik, 2016).

Õpetamisel peaks arvestama, et kõnearendustöö jätkub tegevuslik-situatiivse suhtlemise käigus. II astmel oleva lapse tunnetustegevuse areng võimaldab osaliselt toetuda

ka mälu kujutlustele – seega saab õpetaja võrreldes I astmega kasutada rohkem pilte. Kõnearenduses on soovituslik kasutada tajude diferentseeritust ja üldistatust arendavaid ülesandeid. Samuti sobivad kaemuslik-kujundilise mõtlemise ülesanded, mis eeldavad analüüsi ja sünteesi, võrdlemist, rühmitamist (Strebeleva, 2010a). Kui varasemalt õppis laps lahendama mõtlemisülesandeid proovimise abil, siis nüüd õpib ta täiskasvanu toel lahendama sarnaseid situatsioone kujutluste alusel. Täiskasvanu kõne suunab ülesannete täitmist. Tajuvõi mõtlemisülesannete üldistuse teeb kas täiskasvanu ise või suunab ta last kõnes kokkuvõtet tegema (Padrik 2016). Kujundades sõnatähendust või aktiveerides sõna tuleb kasutada lapsele tuttavaid grammatilisi vorme. Uute grammatiliste vormide kujundamisel kasutada lapsele tuttavat sõnavara. Sõnatähenduse mõistmine või kasutamine põhineb vahetult tajul või tajukujutlusel. Alakõne II astmel on kõige olulisem töö baaslause ja vähelaiendatud lihtlausega. Lausete moodustamine võib toimuda pildi ja näidislause või reaalse tegevuse ja näidislause alusel. Töövõtetena sobivad veel: lausete koostamine kellegi tegevuse alusel, analoogialausete moodustamine, lausete moodustamine piltskeemide abil ning lausete järelkordamine (Padrik, 2016).

III alakõne astmel oleva lapse peamiseks probleemiks on sidusa kõne loome ja mõistmine. Kõnemõistmise puhul ei ole kujutlus tekstibaasist täpne – sisu kohta vastates esinevad vead, info ei jää meelde ning esineb lause- ja sõnatähenduse puudulik mõistmine. Lisaks ei suuda laps luua situatsioonimudelit (tuletada puuduvat infot, teha teksti põhjal järeldusi, jutustada teksti ümber oma sõnadega). Lapsele valmistab raskusi mõista kuulnud teksti mõtet ja/või allteksti (Padrik, 2016).

Laps kasutab suhtlemisel fraasilist kõnet. Siiski on tal ennast raske väljendada väljaspool konkreetset tegevussituatsiooni. Kuulajale valmistab lapse mõistmine raskusi, kui tal puuduvad taustateadmised. Hääluses esineb lapsel üksikuid häälikute moonutamisi (Suurküla & Otto, 2008; Padrik, 2016). Oluliseks puuduseks on sõnavara vähesus. Laps kasutab peamiselt keskmise üldistustasemega nimisõnu ja üldise tähendusega tegu- ja omadussõnu (Karlep, 1998). Laps kasutab valdavalt vähelaiendatud lihtlauseid, üksikuid koondlauseid ja lihtsamaid liitlauseid. Esineb palju sõnade asendamist, liigset asesõnade kasutamist (*ta tuli ja siis ta läks*), üldise tähendusega sõnu (*auto* kõikide sõidukite kohta), valesti tuletatud sõnu (*lillane pro lilla*), vähe on abstraktse tähendusega sõnu (*vapper, julge*) ning antonüüme ja sünonüüme (Suurküla & Otto, 2008).

Õpetamisel on täiskasvanu roll suunata ja toetada last oma tegevuse ja käitumise verbaliseerimisel vahetult selle toimumise ajal kui ka hiljem meenutades. Oluline seejuures täiskasvanu ja lapse ühised kogemused (Padrik, 2016).

Tunnetustegevuse mahajäämusega lapsed ja nende õpetamine

Tunnetustegevuse mahajäämus tähendab, et kognitiivsed protsessid (taju, mälu, mõtlemine ja tähelepanu) ei vasta lapse eakohasele arengule. *Primaarne on tunnetustegevuse mahajäämus* intellektipuude ja segatüüpi spetsiifilise arenguhäire puhul. Intellektipuuet iseloomustab intellekti ja oskuste pidurdatud või puudulik areng, millega kaasneb tunnetustegevuse, kõne, motoorika ja sotsiaalse suhtlemise madal tase. Intellektipuudele on iseloomulik keskmisest madalam intellekti tase (IQ < 70) (*DSM-5*, 2013). Vastavalt RHK-10 (1994) jaguneb intellektipuue järgnevalt:

- kerge intellektipuue (IQ 50–69)
- mõõdukas intellektipuue (IQ 35–49)
- raske intellektipuue (IQ 20–34)
- sügav intellektipuue (IQ < 20)

Koolieelse lasteasutuse seaduse (1999) juurde kuuluva määruse järgi käivad need lapsed koolivälise nõustamismeeskonna soovitusel ning lapsevanema avalduse alusel sobitus- või erirühmas (Lapse erilasteaeda või -rühma vastuvõtmise ning väljaarvamise alused ja kord, 2018). Vastavalt intellektipuude raskusastmest toimub laste õpetamine individuaalse arenduskava alusel. Lapsest lähtuvalt on planeeritud õppekava, kus on kirjeldatud lapse arengutaset Samuti on välja toodud kavandatava perioodi üldeesmärk ning arendatavad valdkonnad ja nende sisu (Häidkind & Villems, 2013).

Segatüüpi spetsiifilise arenguhäire puhul on kahjustunud mitmed arenguvaldkonnad, nt motoorika, kognitiivsed funktsioonid, kõne, kusjuures ükski neist ei ole domineeriv. Neid häireid põhjustavad aju eri osade kahjustused looteas või sünnijärgsel perioodil (Häidkind & Kuusik, 2009; *RHK-10*, 1994). Segatüüpi spetsiifiline arenguhäire avaldub psüühiliste protsesside madalamas arengutempos. Lapse tähelepanu on ebapüsiv, mälu ja mõtlemise areng ei vasta vanusele, esineb kõrvalekaldeid nii üld- kui ka peenmotoorika arengus. Laps on tegevustes vähe motiveeritud ning tema enesekontroll on nõrk (Häidkind & Kuusik, 2009; Tammemäe 2013).

Sekundaarne on tunnetustegevuse mahajäämus autismispektrihäire, aktiivsus- ja tähelepanuhäire ning tundeelu- ja käitumishäirete korral. Autismispektri häirega lastele on iseloomulik käitumise, huvide ja aktiivsuse monotoonsus, korduvus ja stereotüüpsus, mis igapäevases tegevuses ja suhtlemises kaldub muutuma rigiidseks ja rutiinseks (*RHK-10*, 1994). Aktiivsus- ja tähelepanuhäirega inimesi iseloomustab pidev tähelepanu puudulikkus või hüperaktiivsus/impulsiivsus, mis segab nende tegevusi ning arengut (*DSM-5*, 2013). Tundeelu- ja käitumishäirete puhul on lapse käitumine reguleerimata, impulsiivne,

mitteanalüütiline. Laps on oma tegemistes äärmiselt jäik või kaootiline. Raskused ilmnevad käitumuslikus, emotsionaalses ja kognitiivses valdkonnas (Hughes, Miles, Gethin, & Gethin, 2018).

Tunnetustegevuse mahajäämus mistahes astmes põhjustab ka süsteemset kõnearengu mahajäämust (Kõrgessaar, 2020; Padrik, 2016). Õpetamisel on esmatähtis arvestada lapse lähima arengutsooniga. Õpetaja peab teadma, milline on lapse juhtiv tunnetusprotsess. Sellest lähtuvalt tuleb valida õpetamiseks sobivad meetodid ja materjalid. Madala arengutasemega lapse puhul soovitatakse alustada praktilis-sõnalisest meetodist. See on lapse vahetu tegutsemine ümbritsevate esemetega, seejuures tegevust saadab lapse või täiskasvanu kõne. Näitlik-sõnaline meetod on sündmuste, filmide, piltide vaatlus täiskasvanu suunamise, osutamise ja kõne abil. Sõnalist meetodit kasutatakse koolieelses eas kombineeritult praktilise või näitliku meetodiga (Häidkind & Villems, 2013). Siinkohal on oluline silmas pidada, et lasteaias õpetatavad üldoskused tuginevad lapse kognitiivsele arengule (taju, tähelepanu, mälu, mõtlemine, kõne). Need oskused on seotud maailma tunnetamise, mõistmise ning igapäevases keskkonnas toimetulekuga (Veisson & Nugin, 2009). Erivajadustega lastele on üldoskuste õpetamine eriti oluline, sest ka kõige tavalisemate igapäevaeluks vajalike oskuste omandamine valmistab neile raskusi. Need oskused kujunevad enamasti aeglasemalt või väiksemas mahus võrreldes eakaaslastega (Bricker & Cripe, 1993). Seega peab nende arendamisel olema kindel eesmärk ja järjepidevus (Palts & Häidkind, 2013).

Lapse kognitiivse arengu seisukohalt on oluline, et õpetaja suunab märkama, pakub kogemise võimalusi ja juhib ning toetab lapse mõtlemist. Tegutsedes kasutab laps erinevaid meeli ja mõistab õpitut paremini. Maailma tajumine meelte abil ja selle kirjeldamine arendab omadussõnade mõistmist ja kasutamist. Mälupildid, mis lapsel õppimise käigus talletuvad on seosrikkad ja seetõttu püsivamad ja paremini kasutatavad (Timoštšuk, 2005a, 2005b). Eri meeltega saadud kogemustest, tegevustest ja emotsioonidest, sõltub lapsel sõna tähenduse areng. Koolieelses eas on sõnavaratöö aluseks tajukujutluste loomine praktilises tegevuses, kasutades näitvahendeid (Hallap & Padrik, 2008). Madalama kõnearenguga laste puhul soovitatakse näitvahenditena kasutada piktogramme või sellelaadseid pilte (Häidkind & Kuusik, 2009). Pildidel kujutatut peab olema selge ja kergesti mõistetav. Lapsel on lihtsam mõista ja omandada sõna võimalikult täpne tähendus, kui pildil pole liigseid detaile ja kõrvalisi tunnuseid (Salum, 2014).

Õpetamise jõukohastamisel saab raskusastet reguleerida läbi rühma suuruse muutmise (individuaalne-, paaris-, allrühma tegevus); läbi situatsiooni ja vahendite

varieerimisega (nt tegelik situatsioon või väljamõeldud, reaalne objekt või mudel, film või pildiseeria); läbi abistavate võtete (koostegevus, paralleelne tegevus, eeskuju alusel tegutsemine, näidise järgi tegutsemine, osutava viipe kasutamine, sõnalised korraldused, tööjuhendi kordamine); läbi tegevuse kestuse ja võtete vaheldumisega kasutades erinevad võtteid ja liikumispause (Häidkind & Villems, 2013).

Kui juhtiv protsess on taju, siis on kõige loomulikumateks näitvahenditeks reaalsed objektid ja situatsioonid (Karlep, 2003). Koolieelses eas õpib laps läbi mängu koos täiskasvanuga vajalikke oskusi järk-järgult. Iga mängukogemus on ühtlasi ka õpikogemus (Ugaste, Tuul, & Välk, 2009).

Erivajadustega laste eripäradest lähtuvalt on vajalik osaoskuste õpetamine sammhaaval. Õpitegevustes on vajalik pidev koostöö õpetajaga (tähelepanu, tajude ja tegevuste õpetajapoolne suunamine ja verbaliseerimine), toetumine praktilisele ja materialiseeritud tegevusele, tegevussammude meenutamine ning verbaalsete korralduste täitmiseks toetumist eeskujule ja tajutavatele abivahenditele (Karlep, 2012; Pastarus & Öövel, 2021).

Õpetamisel on oluline laste kognitiivse arengu arvestamine: mis tunnetusprotsess on juhtiv, milline on kujunemas. Kuni 5 aasta vanuseni on lapse psüühilises tegevuses esikohal tajuprotsess. Erivajadustega lastel võib taju juhtivaks tunnetusprotsessiks olla veel ka 6–7 aasta vanuselt (Karlep, 1998, 2003). See tähendab, et lapsed vajavad vahetuid praktilisi kogemusi, kuna neil on keeruline mõista infot, mis jääb situatsioonist väljapoole ja millega pole isiklikku kokkupuudet (Palts, 2013). Kognitiivsete protsesside arenguliste iseärasuste tundmine on oluline, sest õpetaja ülesandeks on nende arengut toetada ja nende arengutasemetega õppetöös arvestada (Kikas, 2010).

Loodusteamade käsitlemine lasteaias

Loodusõpetus on õpetus last ümbritsevast looduslikust keskkonnast, mille alla kuulub nii elus kui eluta loodus. Lasteaias kuuluvad loodusteamad “Mina ja keskkond” valdkonna hulka (Laasik jt, 2009). Tuleb arvestada laste huvide ja võimetega ning ära kasutada nende loomupärast uudishimu, tegutsemislusti ning mängulisust. Igas planeeritud tegevuses peaks rakendama mõnda mängulist elementi, mis tekitaks lastes huvi ja uudishimu (Karademir, Kartal & Türk, 2020; Timoštšuk, 2018).

Looduskeskkonna all käsitletakse kodukoha loodust, sooritatakse loodusvaatluseid, õpitakse märkama muutuseid looduses, tutvutakse elukeskkonnaga ja selle mõjuga tervisele. Samuti saavad lapsed teadmisi inimese mõjust loodusele (Laasik jt, 2009). Ogelman (2012) ja

Szczepanski (2012) on välja toonud, et tänapäeva laste kontakt loodusega on vähenenud. See on tingitud nutiseadmete rohkest kasutamisest, samuti ka urbanisatsioonist.

Timoštšuk (2005b) toob välja koolieelses eas loodusvaldkonnaga tihedalt seotud teemad:

- 1) kodukoha loodus: kodupaiga mets- ja koduloomad, taimed ja seened;
- 2) öö ja päev: nende vaheldumine ja sellega seotud muutused looduses;
- 3) aastaajad: nende vaheldumine ja seoses sellega muutused looduses ja tegevused;
- 4) ilmastik: erinevad ilmastikunähtused;
- 5) inimese mõju loodusele;
- 6) loomad: erinevad elupaigad ja eluviisid, välimus, kasv, areng;
- 7) taimed: erinevad kasvukohad ja vajadused, välimus, kasv ja areng;
- 8) valguse, temperatuuri, vee, õhu ja toitainete tähtsus taimedele ja loomadele.

Lasteaias seostatakse praktiline või näitlik õppemeetod sõnalisega, st laps esmalt tajub ning seejärel õpetaja selgitab kogetut. Thessmann (2007) ja Werner (2008) toovad välja kui oluline on seostada looduslaseid teadmisi katsetega, milles lapsed on aktiivsed osalejad, proovijad ning avastajad. Karlep (1998, 2003) on välja toonud, et näitlikustamise eesmärk on meelelise kaemuse kasutamine õppeprotsessis. Timoštšuk (2005a) rõhutab, et sellega muudetakse looduse uurimine ja lihtsate katsete tegemine laste jaoks põnevaks ja nauditavaks mänguks. Kuna laste mõtlemine on eelkooli eas väga konkreetne, siis tuleb tegutseda nii, et tulemus oleks lastele tajutav. Seepärast on oluline osa looduse tundmaõppimisel igasugustel praktilistel tegevustel, sealhulgas õpetaja juhitud katsetel.

Katset peetakse loodusobjektide ja looduses valitsevate seoste tundmaõppimise kõige olulisemaks vahendiks. Katse on korraldatud kogemus, mille kaudu kontrollitakse mingit oletust või saadakse uut teavet (Timoštšuk, 2018; Timoštšuk & Vinter, 2010). Kõige olulisem katse planeerimise juures on see, mis on katse eesmärk, ehk mida lapsed peavad peale katset teadma või oskama. Lasteaias võib õpetaja katse ise ette näidata, aga kui laps selle ise läbi teeb, siis saadud teadmised kinnistuvad kiiremini ja põhjalikumalt (Timoštšuk, 2018).

Valdkond “Mina ja keskkond” hõlmab mitmeid erinevaid teemasid. Selleks, et osata hinnata laste teadmisi loodusteemadega seonduvalt, toome välja Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) määratud 6–7a lapse eeldatavad arengutulemused valdkonnas “Mina ja keskkond”:

- 1) oskab eristada igapäevaelus tervisele kasulikku ja kahjulikku;
- 2) julgeb keelduda (ühis)tegevustest, kui osalemine on ennast ja teisi kahjustav või ohtlik;

- 3) kirjeldab, kuidas ümbritsev keskkond ja inimeste käitumine võib mõjutada tervist;
- 4) suhtub ümbritsevasse keskkonda hoolivalts ning käitub seda säästvalt;
- 5) kirjeldab kodukohta loodust, tuntumaid taimi, seeni ja loomi;
- 6) kirjeldab loodust ja inimeste tegevusi erinevates ajatsüklites: ööpäev, nädal, aastaring;
- 7) selgitab, miks on valgus, temperatuur, vesi, muld ning õhk taimedele, loomadele ja inimestele tähtsad;
- 8) mõistab ja märkab enda ja teiste tegevuse mõju ja tagajärgi keskkonnale;
- 9) kirjeldab võimalikke ohte kodus, veekogul, liikluses jm.

Loodusteemalised uuringud ja metoodilised materjalid lasteaiale

Koolieelses eas koduloolisi teemasid käsitledes lõimitakse õpetuses ja kasvatuses liikumis-, muusika- ja kunstitegevusi ning kuulamist, kõnelemist, lugemist ja kirjutamist. Samuti kuuluvad lõimitavate tegevuste hulka ka vaatlemine ja võrdlemine (Kulderknup, 2009).

Sarnaselt lihtsustatud õppele on ka koolieelses eas oluline õppematerjalide ja ülesannete koostamise valikul tugineda laste kogemustele ümbritsevast maailmast, nende elus ettetulevatele elulistele probleemituatsioonidele ning eakohastele huvidele (Kivirähk, Pastarus & Öövel, 2020). Hetkel on õpetajatele kättesaadavad hev.edu.ee lehel 1.–2. klassi inimeseõpetuse ja loodusõpetuse tööraamatud, mis on nende autorite arvates sobilikud ka kasutamiseks lasteaias 6–7aastaste laste õppetegevuse läbiviimisel.

Karlep (2012) rõhutab, et lihtsustatud õppe 1.–2. klassis on võrdselt olulised pidev koostöö õpetajaga (tähelepanu, tajude ja tegevuste õpetajapoolne suunamine ja verbaliseerimine), toetumine praktilisele ja materialiseeritud tegevusele ning verbaalsete korralduste täitmine toetudes eeskujule ja tajutavatele abivahenditele. Samuti on Põhikooli lihtsustatud riiklikus õppekavas (2011) välja toodud peamiste õppeviisidena näitlikustatud praktiline tegevus, õppevestlus ning praktiline harjutamine (sh õppekäik ja didaktiline mäng). Õpetamine toimub läbi koos tegutsemise, matkimise ja eeskujuga järgi, seega on olulisel kohal ühis- ja koostevuse oskuste kujundamine (laps – õpetaja, laps – lapsed). Õpetamisel kujundatakse laste baassõnavara ja -lausungimalle ning igapäevaeluga toimetulekuks vajalikke suhtlusoskusi. Õpetaja loob situatioone, mille käigus tõstetakse pidevalt laste verbaalset aktiivsust. Ühistegevuse käigus annab õpetaja objektiivset ja motiveerivat tagasisidet nii lapse kui ka kogu rühma tegevusele.

Sarnaselt Põhikooli lihtsustatud riiklikule õppekavale (2010) keskendutakse ka koolieelses eas eelpool mainitud õpetamise rõhuasetustele. Lasteaialastele on loodud mitmed abimaterjale loodusteemade käsitlemiseks ja kinnistamiseks, nt „Lasteaia loodusõpetus“

(Põldaru & Olt, 2002), „Kukeaubitsa loodusvihik“ (Timoštšuk, 2013), raamatusari „Laps ja keskkond“ – „Veeraamat“ (Täht, 2003), „Õhuraamat“ (Täht, 2004), „Maaraamat“ (Täht, 2004), „Tuleraamat“ (Täht, 2005). Huvitava Bioloogia Kooli (2020) veebilehel on toodud välja 14 põnevat loodusalast katset lasteaias, mis sisaldavad tööjuhendit ning töölehti. Lisaks leiab õppematerjale lasteaiale ka veebilehelt <https://keskkonnaharidus.ee/et>.

Lisaks on Tartu Ülikoolis koostatud bakalaureusetöö (Matson, 2018) raames näidistegevuskonspektid koolieelse lasteasutuse õpetajatele jõulude käsitlemiseks tasandusrühmas. Selles on sarnaselt meie tööga koostatud neli konspekti vastavalt nädalateemale. Tallinna Ülikoolis on loodud magistritöö (Ermo & Karelin, 2020) „Abistav õppematerjal lasteaiasõpetajale kohandatud õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimiseks 6–7aastaste laste rühmas”, mida saab kasutada ka tasandusrühmas, kus ühte teemat on võimalik käsitleda vastavalt lapse arengutasemele (kolm raskusastet). Jõõger (2021) on koostanud juhendi õpetajale teemal „Tere kevad”, kus käsitletakse õuesõppe tegevusi. Tartu ülikoolis on veel koostatud mitmeid uurimustöid õpperadade käsitlemise kohta (Oras, 2018; Prigo, 2019; Traat, 2016; Urm, 2021). Eelnevate tööde põhjal saadi mõtteid, kuidas planeerida uurimuse käiku ja koguda tagasisidet õpetajatelt. Kuigi eksperdid hindasid loodud materjale sobivaks, siis tööde raames ei ole läbi viidud laste teadmiste eel- ja järelhindamisi.

Metoodilised soovitused loodusteemade käsitlemisel erivajadustega lastega

Koolieelse lasteasutuse seaduse (1999) kohaselt on laste arv tasandusrühmas kuni 12 2–7a last, kellega tegeleb miinimumkoosseisu määruse (Koolieelse lasteasutuse personali miinimumkoosseis, 2015) alusel vähemalt üks õpetaja, abistav töötaja ja üks täiskohaga logopeed. Õppe- ja kasvatustöö toimub tasandusrühmades riikliku õppekava alusel, millest lähtudes on koostatud lasteasutuse õppekava ning rühma tegevuskavad (aasta- ja perioodikavad). Tavarühmaga võrreldes poole väiksem laste arv võimaldab õpetajal pakkuda igale lapsele tema eripärast tulenevat abi. Lapsele võib koostada tema vajadustest lähtuva individuaalse arenduskava (Häidkind & Kuusik, 2009; Häidkind & Villemson, 2014; Kivipõld, 2015). Erivajadustega laste arendamisel ja õpetamisel tuleb silmas pidada järgmisi põhimõtteid (Neare, 2022):

- korrektsioonipõhimõtte;
- õpetuse arendav ja kasvatav suunitlus;
- õpetamise näitlikkuse ja praktilisuse põhimõtte;
- õpetuse võimete- ja jõukohasus;
- õpikeskkonna ja -motivatsiooni kujundamine;

- õpetamise teadlikkus, süsteemsus ja järjepidevus.

Võrreldes tavalaste õpetamisega, vajavad erivajadusega lapsed õppetegevustes rohkem õpetajapoolset suunamist ja tuge. Pastarus ja Öövel (2013) on lihtsustatud õppekavas 1. ja 2. klassile välja toonud järgmised loodusalased põhioskused (vaatlemine, kirjeldamine, võrdlemine, klassifitseerimine võrdlemistulemuste alusel, järjestamine võrdlemistulemuste alusel), mida saab võtta aluseks ka koolieelses lasteasutuses tasandusrühmas.

Vaatlemine (õpetaja suunamisel) – loodusõpetus ei saa toimuda ilma vaatluseta – see on eesmärgipärane esemete või nähtuste tunnetamise viis (Timoštšuk, 2005a, 2005b, 2018). Vaatluse eesmärgiks on tekitada õpilastes huvi ja uudishimu ümbritseva vastu (Timoštšuk, 2005a). Pastarus ja Öövel (2013) toovad välja, et laste vaatlemisostkust tuleb sihipäraselt kujundada – laps jäljendab-kordab nii õpetaja eeskujul kui ka õpetaja järjepideval suunamisel (küsimused ja korraldused). Seega on vaatlemine oluline kõne mõistmisostkuse kujundamisel. Timoštšuk ja Vinter (2010) rõhutavad, et vaatluse käigus peab arvestama sellega, et lapsed suudavad keskenduda korraga ühele objektile või objekti tunnusele, mitte ei haara kogu nähtust tervikuna.

Selleks, et uurimine oleks eesmärgipärane ja tulemuslik, peab õpetaja vaatlust juhtima ning kasutama selleks suunavaid küsimusi. Kõige paremini saab seda teha, kui lähtuda lapse elus olulisest ja vajalikust. Õpitavat tuleb suunata uurima kõikide meeltega – kompida, maitsta, nuusutada ja kuulata (Karademir jt, 2020; Timoštšuk, 2018). Erinevate meelte kasutamine on vajalik selleks, et tekitada õppijal mitmekesiseid mälu- ja tunnetusseoseid (Timoštšuk, 2005b). Oluliste nähtavate omadustena nimetatakse suurust, värvust ja kuju. Samuti ei tohiks ära unustada maitseomaduste nimetamist (soolane, magus, hapu, kibe) (Timoštšuk, 2018).

Kirjeldamine (õpetaja küsimuste toel) – peab toimuma vaatluse ajal ning objekt peab olema lastel tajuväljas. Oluline on õpetaja eeskujul, suunamine ning tugi (Pastarus & Öövel, 2013). Alakõne III astmel kasutab laps põhiliselt keskmise üldistustasemega nimisõnu ja üldise tähendusega tegu- ja omadussõnu, last iseloomustab keeleliste väljendusvahendite vähesus (Karlep, 1998; Pastarus & Öövel, 2013). Seetõttu on lapsel keeruline erinevaid objekte ja nähtusi kirjeldada (Suurküla & Otto, 2008). Sellest tulenevalt ei saa tasandusrühma lastelt (sh koolieelikutelt) eeldada iseseisvat kirjeldamist, vaid see toimub õpetaja abiga (abistavad/suunavad küsimused, osutamine).

Võrdlemine (õpetaja suunamisel) – enne võrdlema asumist, peab laps suutma võrreldavaid objekte ükshaaval kirjeldada. Seejärel on vajalik võimalikult täpselt määratleda ja sõnastada võrdlemise aluseks olevad kriteeriumid (ehk mida võrreldakse). Võrdlemise

käigus on vaja lastele õpetada leidma nii erinevusi kui ka sarnasusi. Rohkem tuleks harjutada sarnasuste leidmist, kuna see valmistab lastele enam raskusi kui erinevuste väljatoomine (Pastarus & Öövel, 2013; Erg & Kontor, 2013, Timoštšuk 2005a). Kõnearenduse seisukohalt on oluline, et lapsed õpiksid mõistma ja kasutama erinevate meeltega tajutud omadussõnu (Timoštšuk, 2005a). Selged kriteeriumid aitavad lastel koostada võrdlusaluste kirjeldust, teha loogilisi valikuid ja mõista ning põhjendada oma otsust (Erg & Kontor, 2013).

Klassifitseerimine (ehk rühmitamine/sorteerimine) *võrdlemistulemuste alusel* – rühmitamine toimub sarnaste tunnuste alusel praktilise tegevuse käigus (Palu, 2008; Pastarus & Öövel, 2013; Sterbeleva 2010b). Lasteaias rühmitatakse värvuse, kuju, suuruse või otstarbe järgi (Palu, 2008). Rühmitamisülesanded suunavad lapsi eristama olulist ebaolulisest. Rühmitamisel põhinevate mängude ja ülesannete eesmärgiks on kujundada laste oskust kasutada lihtsamate rühmitamisülesannete lahendamisel kaemuslikke mudeleid (Strebeleva 2010b).

Järjestamine võrdlemistulemuste alusel – järjestamiseks peetakse tegevust, millega kaks või enam eset reastatakse neid eristavate tunnuste alusel. Nende tunnuste otsimise ja sõnastamise teel areneb lapse tähelepanu, võrdlemisoskus ja analüüsivõime (Palu, 2008). Koolieelses eas keskendutakse järjestamisele suuruse ja asenditunnuse põhjal (Sikka, 2009).

Sarnaselt eakohase kõnearenguga lapsele hakkab ka kõnepuudega laps omandama kõnet keskkonnas, kus kõnemudel on lapse kõne lähimas arenguvallas. Lapse kõne mudeliks on täiskasvanu kommentaarid ja lapse tegevust suunavad korraldused (Tamis-LeMonda, Kuchirko, & Song, 2014). Kindlates oludes areneb lapse kõne mõistmine paremini kui võõras või kiiresti muutuvates oludes, sest lapsele tuttavad situatsioonid, kindlad esemed ja olukorrad toetavad kõne mõistmist (Neare, 2022).

Õpetaja kõnet peaks saatma miimika ja žestid, sest need aitavad lapsel omandada uusi keelevahendeid ja toetavad õeldu mõistmist. Žestid on abiks lapse tähelepanu suunamisel (Sarapuu & Hallap, 2021; Toomela, 2017). Osutamine objektile või nähtusele, millest parasjagu räägitakse aitab lapsel kergemini luua seoseid. Oluline on ka intonatsioon, sest seda tajuvad väikesed lapsed kõnes kõige esimesena (Karlep, 2003, 1998).

Mitmete autorite (Aid, 2008; Areda, 2014; Karlep, 1998; Leclercq, Majerus, Jacob, & Maillart, 2014) töödest on selgunud, et alakõnega (II ja III aste) lastele valmistavad lause mõistmisel raskusi erinevad konstruktsioonid:

- pöördkonstruktsioonid;
- võrdluskonstruktsioonid;
- ruumi- ja ajasuhteid väljendavad konstruktsioonid;

- põimlused, mis väljendavad/hõlmavad aega, põhjust ja eesmärki;
- laused ja osalaused, kus sündmuste järjekord ei ole vastavuses;
- ebahariliku sõnajärgiga konstruktsioonid;
- kuuluvust väljendavad konstruktsioonid;
- umbisikuline kõneviis;
- laused, mille teave läheb vastuollu laste eelnevate kogemustega.

Seega tuleb tasandusrühma õpetajal tegevuste läbiviimisel teadlikult jälgida eelnevate lausekonstruktsioonide kasutamist/mittekasutamist. Õppetegevuste läbiviimisel tuleb arvestada järgmiste põhimõtetega (Pastarus & Öövel, 2013):

- lausepikkus 3–5 sõna;
- lastele tuttavad grammatilised konstruktsioonid;
- tuttav sõnavara;
- arusaadav sisu;
- keskmisest aeglasem kõne tempo.

Uurimisprobleem, eesmärk ja uurimisküsimused

Tartu Hariduse Tugiteenuste Keskuse eestvedamisel viidi läbi tasandusrühmade uuring (Kandimaa, Karm, Kuusik, Kask, Saluoks, & Kõiv, 2021), mille valimisse kuulus 12 rühma. Uuringust (isiklik suhtlus S. Niine (Karm), 8. detsember 2021. a) selgus, et õppetegevus on 50% tasandusrühma õpetajatel (N=12) selgelt eesmärgistatud, õppetegevus toimub allrühmades, õpetaja valib teadlikult sobivad vahendid ja õppetegevus on mängulises vormis. Uuringu läbiviijad nägid probleemidena, et õppetegevus on domineerivalt verbaalne (41% õpetajatest), esineb probleeme ajakasutusega ning õppetegevuses puudub kinnistav etapp; õpetajate (27%) kõne ei vasta lapse arengutasemele, laste on vähe võimalusi koostgevuseks ja omavaheliseks suhtluseks ning nad kogevad vähe tunnustamist. Tuginedes uuringu tulemustele on logopeedilise abi kättesaadavus Tartu linna tasandusrühmades ühe lapse kohta 2–5 korda nädalas. Samas 64% õpetajatest mainisid, et logopeedi abi ei ole piisav, sh 40% õpetajatest leidis, et tasandusrühmas on kõige rohkem vaja eripedagoogi abi (Vapper, 2021).

Alushariduse tasandit iseloomustab kooliga võrreldes suurem paindlikkus, mis tähendab, et õpetaja saab kombineerida erinevaid õpetamise võtteid ning materjale lähtudes õpetatavate laste eripäradest. Eripedagoog peab seejuures õpetajat nõustama, juhendama ja toetama. Üldistest soovitustest tõhusam on pakkuda näidis, milline õpetamine konkreetsel teemal ja perioodil võiks olla. Uurimisprobleem: milline metoodiline materjal sobib

rakendamiseks ühe loodusteema õpetamiseks tasandusrühmas, kuivõrd tagab see eduelamuse lastele ning on sobiv õpetajate hinnangul?

Uurimustöö eesmärk on koostada 5–7a tasandusrühma lastele looduslane metoodiline materjal nädalateemal “Vesi”, rakendada seda ning hinnata laste teadmistes ja oskustes toimuvat edasiminekut ning koguda tagasisidet õpetajatelt. Töö autorid keskenduvad nädalateema “Vesi” käsitlemisele, sest veel on oluline roll last ümbritsevas igapäevases keskkonnas. Valdkonna “Mina ja keskkond” lapse arengu eeldatavate tulemuste all välja toodud, et 5aastane laps nimetab kohti ja tegevusi, mis võivad olla ohtlikud (ujumine täiskasvanu järelvalveta); selgitab, et õnnetuse korral tuleb pöörduda täiskasvanu poole; teab, et taimed ja loomad vajavad kasvamiseks vett, valgust ja õhku ning oskab kirjeldada erineva temperatuuri mõju taimedele, loomadele ja inimestele. 7-aastane laps teab ja tunnetab ümbritsevaid ohte ning teab, millised on turvalise käitumise reeglid erinevates situatsioonides. Samuti teab ja kirjeldab ta, kuidas tuleb tegutseda ohuolukordades. Laps selgitab valguse, temperatuuri, vee, toitainete ning õhu tähtsust taimedele, loomadele ja inimestele (Laasik jt, 2009). Jaotasime teema kolmeks: 1) vee tähtsus inimestele, sh puhas vesi, 2) vee olulisus loomadele ja taimedele, 3) veeohutus. Soovime uurida, kuivõrd loodud metoodiline materjal (näidis) toetab õpetajaid ning sobib kasutamiseks tasandusrühmas.

Uurimisküsimused on järgmised:

1. Millised on laste teadmised ja oskused teemal “Vesi” enne ja pärast metoodilise materjali kasutamist?
2. Kuivõrd sobivaks peavad metoodilist materjali seda rakendanud tasandusrühma õpetajad oma rühma laste (kõne ja tunnetustegevuse) eripärade suhtes?
3. Milliseid muudatusi on vaja metoodilises materjalis teha laste ilmnevatest raskustest lähtudes ning õpetajate tagasiside alusel?

Metoodika

Lähtuvalt magistritöö eesmärgist, kasutati käesolevas töös tegevusuuringut. Löfsrtömi (2011) sõnul lähtub tegevusuuring praktilistest küsimustest ja on suunatud erialase tegevuse edendamisele. Tegevusuuringut eristab teistest uurimisviisidest selle kohene praktiline rakendatavus. Antud töö puhul sooviti edendada tasandusrühma õppe- ja kasvatustegevust, mistõttu loodi metoodiline materjal tasandusrühma laste õpetamiseks tegevuskonspektidena, mille juurde kuulusid eel- ja järelhindamise protokollid ning õppevahendid.

Valim

Magistritöö sihipärane valim moodustati kolme Eesti linna tasandusrühmade 5–7aastastest lastest ja nende rühmaõpetajatest. Valimi moodustamise kriteeriumiks oli see, et õpetaja töötas tasandusrühmas ning tema ettevalmistus vastas eri- ja sobitusrühma õpetaja kvalifikatsiooninõuetele, milleks on kõrgharidus, eripedagoogilised kompetentsid ja pedagoogilised kompetentsid (Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded, 2013). Uurimuses osales viis õpetajat (vt tabel 1), kelle haridustase varieerus rakenduskõrgharidusest magistrikraadini. Enamus õpetajatest olid tasandusrühmas töötanud vähemalt kuus aastat.

Tabel 1. Õpetajate taustaandmed

Kood	Vanuse- vahemik (aastates)	Töökogemus lasteaias (aastates)	Töökogemus tasandusrühmas (aastates)	Haridustase	Laste arv allrühmas
Õ1	41–50	1–5	1–5	rakenduskõrgharidus	2
Õ2	61–65	31–35	6–10	magister	6
Õ3	31–40	6–10	6–10	bakalaureus	10
Õ4	61–65	31–35	16–20	magister	3
Õ5	31–40	11–15	6–10	bakalaureus	3

Märkused. Õ – õpetaja

Õpetajad rakendasid töö autorite poolt loodud metoodikat kokku 24 lapsega (allrühmade suurus oli 2–10 last). Laste keskmine vanus oli 6 aastat 6 kuud. Tegevused viidi läbi 19 poisi ja 5 tüdrukuga. Õpetajatelt saadi uurimuses osalevate laste kohta järgmised andmed: tunnetustegevuse mahajäämust eakohasest arengust esines 18 lapsel (sh kaks aastat – 5 lapsel, üks aasta – 13 lapsel); alakõne III astmel oli 14 last ja alakõne II astmel oli 10 last. Lastel esinevate erivajadustena toodi välja aktiivsus- ja tähelepanuhäire (4 lapsel) ja autismispektrihäire (3 lapsel).

Eel- ja järelhindamine viidi läbi 8 lapsega (5 tüdrukut, 3 poissi). Pooltel eel- ja järelhinnatud lastel (vt tabel 2) esines õpetaja hinnangul tunnetustegevuse mahajäämus ühe aasta võrra. Enamus hinnatud lastest olid alakõne III astmel. Ühe lapse puhul (L8) toodi välja, et esinevad autismispektrihäirele iseloomulikud jooned.

Tabel 2. Eel- ja järelhinnatud laste taustaandmed

Kood	Vanus	Sugu	Tunnetustegevuse mahajäämus eakohasest arengust (aastates)	Alakõne aste	Õpetaja, kes hindas
L1	5a 3k	T	1	II	Õ2
L2	7a 2k	T	1	III	Õ2
L3	6a 0k	P	-	III	Õ5
L4	7a 0k	P	-	III	Õ5
L5	6a 6k	P	1	III	Õ3
L6	5a 9k	T	-	III	Õ1
L7	7a 1k	T	-	III	Õ4
L8*	7a 2k	T	1	III	Õ4

Märkused. L – laps; P – poiss; T – tüdruk; * lisanduvad autismispektrihäirele iseloomulikud jooned

Andmekogumine

Töö autorid koostasid kolm tegevuskonspekti (vt lisa 1). Arvestati lapse kõne (alakõne aste) ja tunnetustegevuse arengu tasemega (juhtiv tunnetusprotsess – taju, mälu) (Karlep, 1998; Kikas, 2010; Padrik, 2016). Seejuures peeti oluliseks lõimida kolme õppekava valdkonda: “Keel ja kõne”, “Mina ja keskkond” ning “Tunnetus- ja õpioskused”.

Konspektides toodi välja õppetegevuse eesmärgid, õppesisu, õpetaja poolt kasutatavad juhised ja abistamise võtted. Konspektide koostamisel järgiti kindlat ülesehitust, mis sisaldas: sissejuhatavat etappi, põhietappi, kinnistavat etappi ja lõpetavat etappi (Õun & Nugin, 2018), samuti oli igas konspektis planeeritud liikumispaus (Oja, 2009). Kogu tegevus kavandati mänguline (Ugaste, Tuul & Välk, 2009) ning konspekti juures oli välja toodud kasutatav pildimaterjal (vastavalt teemale joonistatud) ja kirjeldatud muud tunniks vajalikud vahendid (Õun & Nugin, 2018).

Järgnevalt koostati laste eel- ja järelhindamise ülesanded ning protokollid (vt lisa 2). Selleks, et välja selgitada laste teadmised/oskused antud teema kohta, tuli õpetajatel enne õppetegevuste läbiviimist konspektide lausel teha eelhindamine ja pärast õpetamist järelhindamine. Hindamine toimus kolmel alateemal – tegevused veega (sh puhas vesi), vee tähtsus taimedele ja loomadele ning veeohutus.

Kolmandaks koostati küsimused, millega koguda metoodikale tagasisidet. Õpetajate tagasiside koguti iga konspekti rakendamise järel struktureeritud küsimustikuga (vt lisa 3). Lisaks koostati töö autorite poolt Google Forms keskkonnas ankeet (vt lisa 4), kus paluti hinnata väiteid 5-palli skaalal ning põhjendada oma vastuseid. Väited metoodika sobivuse kohta pandi kokku varasemalt koostatud tööde põhjal, kus küsiti ekspertide hinnanguid. See oli vajalik selleks, et hinnata loodud metoodika sobivust. Metoodikat piloteeriti ühes Ida-Virumaa lasteaia tavarühmas (4–5a lapsed) töö ühe autori poolt. Piloteerimise käigus eel- ja järelhinnati ühte last ning viidi läbi esimene tegevus 4-lapselises allrühmas. Ülejäänud kahte tegevust vaatles üks töö autoritest ning tegi märkmeid. Seejärel viisid mõlemad autorid koos sisse muudatused konspektidesse (muudeti pildimaterjali, parandati sõnastust, täiendati abistamist).

Andmekogumise käik oli järgmine. Valimi moodustamiseks kirjutati kolme linna tasandusrühmadega lasteaegade direktoritele (vt lisa 5). Anti ülevaade uurimustöö olemusest ning paluti teavitada, kas lasteaias on õpetajaid/lapsi, kes uuringu jaoks sobivad ja on nõus osalema. Seejärel kontakteeruti nõusoleku andnud rühmaõpetajatega meili teel. Lepiti kokku, kuidas saadetakse õpetajale vahendid ja materjalid metoodika kohta. Õpetajad tutvusid metoodilise materjaliga iseseisvalt ning seejärel toimus veebikohtumine, mille käigus autorid tutvustasid ja selgitasid metoodika juhendit (vt lisa 6) ning vastasid õpetajate poolt esitatud küsimustele. Osalesid kõik õpetajad ja kohtumine kestis u 45 minutit. Õpetajad tahtsid näiteks teada, kuidas protokollid tagastada autoritele; kas tegevused tuleb läbi viia erinevatel päevadel; mis siis juhtub, kui eelhinnatud laps haigestub.

Õpetajad rakendasid metoodikat ajavahemikus 08.04–22.04.2022. a. Igast rühmast valis õpetaja juhuslikkuse alusel (loosiga – kes valis täpiga paberi, oli valimis) välja kaks last, kelle oskusi ta hindas enne ja pärast õpetamist. Eelhindamine viidi läbi reedel, õpetamine järgnes uuel nädalal – õpetaja viis nädala jooksul vabalt valitud, kuid erinevatel nädalapäevadel läbi kolm õppetegevust. Järgmise nädala neljapäeval või reedel teostas rühmaõpetaja laste järelhindamise samade lastega, keda ta eelhinnanud oli. Metoodilisele materjalile andsid õpetajad tagasisidet kohe pärast iga tegevuse läbiviimist (täites konspektile lisatud küsimustiku) ja andsid hinnangu kogu metoodikale läbi Google Forms keskkonna. Töö autorid kogusid kokku hindamise protokollid ja õpetajate tagasiside konspektide kohta, käies neil ise järel.

Arvestati uurimistöö eetikaga: uurimuses osalemine oli vabatahtlik ning kõik töös kogutud andmed on esitatud anonüümselt. Õpetajad ja lapsed on magistritöös tähistatud koodidega, töö valmimise järel kõik kogutud andmed kustutatakse.

Andmeanalüüs

Uurimuse käigus viidi läbi kvalitatiivne andmeanalüüs. Paber kandjal saadud eel- ja järelhindamise protokollide andmed sisestati Microsoft Excel 2013 programmi. Andmeid analüüsiti uurimisküsimuste alusel alateemade kohta: võrreldi sama lapse eel- ja järelhindamise tulemusi, õpetajate tagasisidet tunnikonspektide kohta. Üldine tagasiside kogu metoodikale saadi Google Forms keskkonnas, mis arvestas skaala-tulemusi protsentuaalselt ning kogus kokku avatud küsimuste vastused. Üldise tagasiside põhjal toimus kvalitatiivne sisuanalüüs.

Tulemused

Esmalt antakse ülevaade laste eel- ja järelhindamise tulemustest alateemade kohta. Seejärel tuuakse välja õpetajate tähelepanekud iga tegevuskonspekti kohta. Viimasena kirjeldatakse õpetajate üldist hinnangut metoodika sobivuse kohta.

Laste teadmised ja oskused teemal „Vesi“ enne ja pärast metoodilise materjali kasutamist

Eel ja järelhindamise viisid õpetajad (N=5) läbi samade lastega (N=8) igas rühmas ja tegid seda neljal alateemal. Tulemused on esitatud tabelis 3.

Tabel 3. Laste (N=8) tulemused eel- ja järelhindamisel

Alateema	Lapsed, kes olid eelhindamisel edukad	Lapsed, kes eelhindamisel eksisid	Lapsed, kelle tulemus järelhindamisel paranes
Tegevused veega	L2, L4, L7, L8	L1, L3, L5, L6	L1, L5
Vee tähtsus taimedele ja loomadele	L2, L4, L6, L7, L8	L1, L5	L3, L5
Puhas vesi	L3, L4, L6, L8	L1, L2, L5, L7	L5, L7
Veeohutus	L3, L6	L1, L5	L2, L4, L5, L7, L8

Märkused. L – laps

Alateema „Tegevused veega“ juures oskasid eelhindamisel pooled (L2, L4, L7, L8) lastest nimetada kõik neli tegevust veega. Ülejäänud lapsed oskasid nimetada neljast tegevusest kolm, jättes nimetamata toidu valmistamise. Järelhindamisel paranes kahe lapse (L1, L5) tulemus, kes nimetasid kõik tegevused veega ja kahe lapse tulemused jäid samaks: nad ei nimetanud ka järelhindamisel söögi tegemist. Veetilga ja pildi ühendamisel leidsid eelhindamisel pooled lapsed üles kõik neli tegevust ja pooled lapsed (L1, L3, L5, L6) kolm tegevust. Järelhindamisel ühendasid seitse last kõik tegevused tilgaga, üks laps (L6) ühendas kolm tegevust. Laps, kelle tulemus õpetamise tulemusena ei paranenud, oli vanuse poolest teistest noorem ning tema õpetaja tööstaaž jäi vahemikku 1–5 aastat.

“Vee tähtsus taimedele ja loomadele” alateemal selgusid eel- ja järelhindamisel järgmised tulemused. Eelhindamisel osutas viis last kõikidele olenditele ja taimedele, kes vajavad eluks vett. Kaks last (L1, L5) osutasid kolmele olendile ja taimele. Üks laps (L3) ei osutanud mitte ühelegi. Järelhindamisel oskasid kõik lapsed osutada nendele, kes vajavad eluks vett. Eelhinnates oskas viis last nimetada, kes vajavad eluks vett. Kaks last (L1, L3) nimetasid kolme asja ja üks laps (L5) oskas nimetada vaid kassi. Järelhindamise käigus paranes ühe lapse (L5) tulemus kolme ühiku võrra (ta oskas nimetada kõik neli varianti) ja ühe lapse (L3) puhul ühe ühiku võrra (oskas nimetada kõik, kes vajavad vett). Üks laps (L1) nimetas ka järelhindamisel kolme olendit ja taime. Lapsed selgitasid eelhindamisel oma vastuseid üsna sarnaselt: nt „Roosi tuleb kasta, kassil on janu“ (L2). “Inimene tahab juua ja puu tahab kasvada” (L6). “Kass jääb ellu ja kasvab suureks. Inimene tahab juua” (L5). “Lill peab õitsema, puul kasvavad lehed ja ta ei sure ära” (L4). “Inimesed joovad ja pesevad, taimed kasvavad, kassid küsivad juua” (lapse kodus 2 kassi) (L8).

“Puhta vee” katse käigus selgus, et eelhindamisel valisid pooled lastest puhta veega klaasi. Kaks last (L6, L8) neist kasutasid eelhindamisel iseseisvalt vee maitsmist ja nuusutamist. Kahel lapsel (L3, L4) õnnestus valida puhta veega klaas, ilma vee omadusi hindamata. Pooled lapsed eksisid puhta vee klaasi valikul: kaks last (L1, L2) valisid ilma proovimata maitsestatud veega klaasi ja kaks (L5, L7) valisid lõhnastatud veega klaasi. Peale õpetamist paranesid laste tulemused, sest viis last valis puhta veega klaasi. Järelhindamisel oskasid pooled lastest nimetada puhta vee kõik kolm omadust ja katse käigus leida üles nende tunnuste järgi puhta vee. Üks laps (L4) nimetas kaks puhta vee omadust ja üks laps (L2) oskas nimetada ühe puhta vee omaduse. Kaks last (L1, L3) ei osanud nimetada ka järelhindamisel puhta vee omadusi ja valisid puhtaks veeks maitsestatud veega klaasi. Nelja lapsel tulemus õpetamise mõjul ei muutunud – neist kaks valis ka järelhindamisel õigesti ja kaks valisid järelhindamisel valesti. Kahel lapsel tulemused paranesid ja kahel lapsel halvenesid.

Eelhindamise käigus „Veeohutuse“ teema juures leidsid kaks last (L3, L6) kõik kolm ohtliku olukorra pilti ja oskasid neid loogiliselt selgitada. Kolm last leidis ühe pildi ja kaks neist oskas ohtu ka selgitada. Kaks last (L1, L5) ei leidnud ühtegi ohtliku olukorra pilti ega osanud neid ka selgitada. Üks laps (L2) leidis ja selgitas kaks ohtliku olukorra pilti. Järeelhindamise tulemusel leidsid seitse last kõik kolm ohtliku olukorra pilti ja oskasid samuti selgitada ohtlikku olukorda pildil. Vaid üks laps (L1) ei leidnud ega selgitanud ühtegi pilti. Tema õpetaja kirjutas juurde kommentaari, et laps vaatas pilte ja tõstis neid kordamööda lihtsalt üles.

Eel- ja järeelhindamise tulemustest saab teha järelduse, et veeohutuse teema õpetamisel paranesid laste tulemused kõige enam. Lapsed (L4, L6, L8) olid edukad kolme alateema eelhindamisel. Kaks last (L1, L5) eksisid kõikide alateemade eelhindamisel. Ühe lapse (L1) tulemused paranesid ühe alateema puhul ja teise lapse (L5) tulemused paranesid nelja alateema puhul.

Õpetajate hinnangud metoodilise materjali sobivusele

Õpetajatel paluti iga tegevuse järel analüüsida oma kogemust. Järgnevalt kirjeldatakse ja võrreldakse õpetajate (N=5) poolt konspektidele antud tagasisidet (vt tabel 4).

Õpetajatel paluti vaadata, kui kaua iga tegevus kestab. Ajaliselt kõige mahukam oli esimene tegevus, mis kestis õpetajate sõnul keskmiselt 47 minutit. Ühel õpetajal (Õ3) kulus rohkem aega (60 min), sest tema töötas allrühmaga, mille suuruseks oli 10 last. Tulemuste põhjal saame välja tuua, et õpetaja (Õ4), kellel kulus teise ja kolmanda tegevuse läbiviimiseks kõige enam aega, oli allrühma suurus 3 last. Tema töökogemus tasandusrühmas jäi vahemikku 16–20 aastat ja vanus oli üle 61 eluaasta. Kolmanda tegevuse läbi viimiseks kulus õpetajatel kõige vähem aega – keskmiselt 33 minutit. Kõige kiiremini (20 min) viis tegevuse läbi õpetaja (Õ5), kelle vanus jäi vahemikku 31–40 eluaastat ja töökogemus tasandusrühmas 6–10 aastat ning tema allrühma kuulus 3 last. Kõige enam kulus aega kahel õpetajal (Õ2, Õ4) vastavalt 40 ja 45 minutit. Mõlemad õpetajad on magistrikraadiga ning töökogemus lasteaias jääb vahemikku 31–35 aastat. Seega oli tegevuste pikkus õpetajate sõnul väga erinev (20–60 min) ja konspektid vajaksid selles osas ühtlustamist.

Tabel 4. Tegevuste järel õpetajatelt (N=5) kogutud tagasiside

Aspektid		1. Tegevused veega	2. Vee tähtsus taimede ja loomadele	3. Veeohutus
Tegevuse kestus (minutites)		45–60	40–55	20–45
Tegevuse/võtete jõukohasus	jõukohane	Õ1, Õ2, Õ3, Õ4, Õ5	Õ1, Õ2, Õ4, Õ5	Õ1, Õ2, Õ3, Õ4, Õ5
	liiga kerge		Õ3	
Vahendid ja pildimaterjal	sobivad	Õ1,Õ5	Õ1, Õ2, Õ3, Õ4, Õ5	Õ1, Õ3,Õ5
	sobivad osaliselt	Õ2, Õ3, Õ4,		Õ2, Õ4
Abistamine	sobilik	Õ2, Õ3, Õ4, Õ5	Õ2, Õ3, Õ4, Õ5	Õ2, Õ3, Õ4, Õ5
	pole sobilik	Õ1	Õ1	Õ1

Märkused. Õ – õpetaja

Paluti hinnata ka tegevuste jõukohasust. Esimest ja kolmandat tegevust hindasid kõik õpetajad lastele jõukohaseks. Esimese tegevuse jõukohasust põhjendasid õpetajad: “See oli laste jaoks keeleliselt jõukohane ja ühiselt mõistetav, palju kordusi” (Õ1); “Tervikuna sobilik ning sobiv korduste arv materjali omandamiseks” (Õ3); “Tunniosad erinevate tegevustega aitasid lastel püsida tegevuse juures” (Õ4). Tähelepanekuna lisas üks õpetaja (Õ2), et tema arvates korduste tõttu venis tegevus ehk liiga pikaks (45 min) ja teine õpetaja (Õ5) tõi välja selle, et 7-aastastele oli tegevus jõukohane ja püsiiti teema juures, aga nooremad lapsed lõpuks väsisid ja nende keskendumisvõime langes. Kolmanda tegevuse puhul toodi välja katse meeldivus lastele, lapsed olid küsimuste esitajad, huvitatud kaasarääkimisest ja aktiivsed tegutsejad. Teist tegevuskonspekti hindas üks õpetaja (Õ3) liiga kergeks, kuna lastel olid teemast päris head eelteadmised ja nad oskasid kaasa rääkida. Eelnevalt oldi rühmas just taimi istutatud ja nende kasvamist jälgitud. Samas õpetaja arvas, et tegevus oli väga sobilik teema kinnistamiseks.

Järgnevalt hindasid õpetajad kasutatud vahendeid ja pildimaterjali. Õpetajate arvates olid teise tegevuse käigus kasutatavad vahendid ja pildid sobilikud kasutamiseks

tasandusrühma lastega. Põhjenduseks toodi, et õpetajatele meeldisid pildiseeriad ja katses kasutatavad vahendid. Esimeses ja kolmandas tegevuses kasutatavate piltide ja vahendite kohta olid õpetajad eriarvamusel. Esimese tegevuse puhul hindasid kaks õpetajat (Õ1, Õ5) vahendeid ja pilte sobilikuks, tuues välja, et nad ei muudaks nende juures midagi. Osaliselt sobilikeks hinnatud vastuseid põhjendasid õpetajad järgmiselt: kuna rühma lapsed on väga erineva tasemega, siis oleks võinud nutikamatele olla valikuks mõni raskem ülesanne (Õ3, Õ2). Ühe õpetaja (Õ4) arvates oleks sobilik esimest teemat käsitleda terve nädala ja lisada sinna juurde käelisi tegevusi. Kolmandas tegevuses kasutatavaid vahendeid ja pilte hindasid kaks õpetajat osaliselt sobivaks. Üks õpetaja (Õ2) põhjendas, et lapsed ei tajunud/ei suutnud hinnta palli kaugust pildiseerial. Teine õpetaja (Õ4) arvas, et veeohutusega seotud teemasid peaks käsitlema ainult lapsevanem, sest nemad lasteaias puudutavad seda teemat vaid jalutuskäikude raames, juhtides tähelepanu veeohutusele, kui möödutakse tiigist või järvest.

Kõik õpetajad hindasid kasutatud võtteid kõigi kolme tegevuse puhul jõukohaseks. Esimese tegevuse kohta toodi välja (Õ2, Õ4), et võtted küll sobivad, kuid neid oli liiga palju üheks tegevuseks. Teisiti võiks olla ühe õpetaja (Õ1) arvates see, et lapsed ei peaks sõnaliselt oma tegevust kordama. Kahe õpetaja (Õ1, Õ5) arvates venis liigsete korduste tõttu tegevus liiga pikaks. Õpetaja (Õ1) täpsustas, et väiksema keskendumisvõimega lastel on raske tähelepanu hoida, kui uudsus on kadunud. Kolmanda tegevuse kohta lisasid kaks õpetajat (Õ1, Õ5), et liikumispaus oli liigne, kuna tegevus kestis lühikest aega ja lapsed ei väsinud ära. Üks õpetaja (Õ3) tõi välja, et lastele meeldis rollimäng, mis kinnistas hästi õpitut. Ühe õpetaja (Õ2) arvates saab võtteid kolmandas tegevuses kohandada vastavalt lastele. Jäi selgusetuks, mida õpetaja täpselt mõtles.

Järgnevalt hindasid õpetajad konseptide märkuste lahtris soovitatud abistamist. Selgus, et neli õpetajat (Õ2, Õ3, Õ4, Õ5) pidasid abistamise astmeid sobilikuks. Kolm õpetajat tõi välja (Õ2, Õ3, Õ5), et nad ei kasutanud konseptis olevaid abiastmeid, kuid arvasid, et vajadusel saab neid kasutada. Õpetajad lisasid, et nad oskavad lapsi vajadusel ise abistada. Üks õpetaja (Õ1) arvas, et abistamise lahter ei olnud sobilik, sest ta ei kasutanud seda, kuid pidas vajalikuks algaja õpetaja jaoks. Üks õpetaja (Õ4), kelle vanus oli üle 61 eluaasta ning kelle töökogemus üle 31 aasta, pidas abistamise võimaluste esiletoomist vajalikuks ja kasutas neid ise tegevuste läbiviimisel.

Õpetajad lisasid tegevuste kohta ka muid tähelepanekuid. Esimene tegevus on eriti sobilik algajale tasandusrühma õpetajale ning õpetajale, kes vajab abi laste tegevustesse kaasamisel ja teema näitlikustamisel (Õ1). Toodi välja (Õ2), et üks tegevus võiks olla väiksema mahuga, siis jõuab lasta igal lapsel tegutseda ja rääkida. Meeldis veel vahva mäng

liikumispausi jaoks (Õ5). Tehti ettepanek (Õ3), et puhta vee teema juures võiks porilombi pilt olla arusaadavam. Teise tegevuse kohta toodi välja järgmised tähelepanekud: ”Konspekt tõi kenasti välja vee olulisuse kõikide elusolendite jaoks“ (Õ5); „Meeldis liikumispaus“ (Õ1); “Katse käigus kasutatud veeprits oli tugeva survega ja tegi lastele nalja“ (Õ4). Õ2 tegi ettepaneku, et kuna teine tegevus oli ajaliselt kõige pikem, siis sobiks selle jagada kaheks erinevaks teemaks ning kahe päeva peale. Kolmanda tegevuse kohta toodi välja, et lastel oli huvitav (Õ1) ja eriti meeldis neile rollimäng (Õ1, Õ4, Õ5).

Pärast järelehindamist paluti õpetajalt anda hinnangud metoodikale tervikuna. Hinnati 11 väidet 5-palli skaalal (1 – ei nõustu üldse, 2 – pigem ei nõustu, 3 – nii ja naa, 4 – pigem nõustun, 5 – nõustun täiesti) ning põhjendati oma arvamusi. Tulemused on esitatud tabelis 5.

Tabel 5. Õpetajate hinnangud (N=5) kogu metoodilise materjali kohta

Väited	Nii ja naa	Pigem nõustun	Nõustun täielikult
1. Õppematerjal võimaldab täita koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas püstitatud eesmäärke valdkonnas “Mina ja keskkond”.		1	4
2. Õppematerjal võimaldab täita koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas püstitatud eesmäärke valdkonnas “Keel ja kõne”.		2	3
3. Õppematerjal võimaldab täita koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas püstitatud üldoskuste eesmäärke valdkonnas “Tunnetus- ja õpioskused”.		2	3
4. Õppematerjalis olevad tegevused võimaldavad lõimida erinevaid valdkondi.		3	2
5. Kasutatud võtted on kooskõlas metoodiliste soovitustega tasandusrühma laste õpetamisel.	1		4
6. Kasutatud vahendid on kooskõlas metoodiliste soovitustega tasandusrühma laste õpetamisel.	2	1	2
7. Õppematerjal sobib kasutamiseks 5–7a tasandusrühma lastega.		4	1
8. Õppematerjal sobib kasutamiseks lähtudes laste kõne tasemest tasandusrühmas.		2	3
9. Õppematerjal sobib kasutamiseks lähtudes laste tunnetustegevuse eripäradest.	1	1	3

10. Õppematerjal on loogiliselt üles ehitatud.	2	3
11. Õppematerjal on terviklik ning sobib kasutamiseks nädalateema “Vesi” raames.	3	2
Kokku	4	21

Märkused. Valikuid „pole nõus“ ja „pigem ei nõustu“ ei kasutatud.

Järgnevalt toome välja väited, mida õpetajad hindasid kõige kõrgemalt. Metoodikat kasutanud õpetajad (Õ1, Õ2, Õ3, Õ5) nõustusid täielikult, et õppematerjal võimaldab täita koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas püstitatud eesmärgid valdkonnas “Mina ja keskkond”. Hinnanguid põhjendati sellega, et materjal keskendus ohutusele, keskkonnale ja loodusele. Lisaks võimaldas vee-teemalisi teadmisi kinnistada ja korrata. Tähtsustati toredaid katseid, mis lisasid lastele põnevust ja aitasid õpitu põhjal järeldusi teha. Oluliseks peeti vee vajalikkust ja tarbimist, taimede kasvamist ning vee vajalikkust loomadele ja inimestele. Väitega, et kasutatud võtted on kooskõlas metoodiliste soovitustega tasandusrühma laste õpetamisel nõustus täiesti samuti neli õpetajat (Õ1, Õ3, Õ4, Õ5). Õpetaja (Õ1) hindas näitlikku materjali ja talle meeldisid liikumispausid. Samuti toodi välja: “Lapsi toetasid pidevad kordused ning see, et uus tegevus algas eelneva õpitu kordamisega ja olulised olid tegevuste lõpus kokkuvõtted” (Õ4); “Õpetamisel toetuti tasandusrühma laste eripäradest tulenevalt praktilisele tegevusele ja õpitud toetati piltidega” (Õ3); “Selged ja konkreetsed korraldused ülesannete juures aitasid lastel ülesannete käigus tegutseda ja oma tegevust kommenteerida” (Õ5). Kolm õpetajat (Õ1, Õ4, Õ5) nõustusid täielikult, et õppematerjal võimaldab täita koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas püstitatud eesmärgid valdkonnas “Keel ja kõne”. Tuues välja, et lastel arendati jutustamisoskust toetudes pildiseeriatega. Lisaks: “Lapsi õpetati oma arvamust katse toel põhjendada ning arendati laste sõnavara” (Õ1); “Piltide järgi lausete moodustamine ja pildiseeria järgi jutustamine oli oluline osa kõikides tegevustes” (Õ4); “Õppematerjalis oli palju suulist kõnet, mis loob aluse suhtlemiseks – laps pidi moodustama lauseid, jutustama pildi järgi ja vastama küsimustele. Tasandusrühma laste puhul on eesmärgiks just igapäevase suhtluse arendamine ja lauseõpetuse rõhuasetus” (Õ5). Väitega, et õppematerjal võimaldab täita koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas püstitatud üldoskuste eesmärgid valdkonnas “Tunnetus- ja õpioskused” nõustusid täielikult kolm õpetajat (Õ3, Õ4, Õ5). Põhjendades sellega, et katsetes osalemine oli laste jaoks väga sobivas vormis (Õ4). Lisaks: “Oli mitmekülgne, põnev ja väga hästi näitlikustatud, mis omakorda hoidis üleval laste õpihuvi” (Õ3); “Õppematerjal aitas luua

lastel seoseid vee ja ümbritseva maailma vahel, õppematerjali läbimine nõudis lastelt keskendumist, palju oli kasutatud kordusi õpitu kinnistamiseks” (Õ5).

Kõige madalama hinnangu “nii ja naa” andsid õpetajad (Õ1, Õ2) väitele, et kasutatud vahendid on kooskõlas metoodiliste soovitustega tasandusrühma laste õpetamisel. Üks õpetaja (Õ2) tõi välja, et temale ei meeldinud äädika kasutamine, kuid ei osanud öelda, millega seda võiks asendada. Teise õpetaja (Õ1) arvates, võiks eel- ja järelhindamise paarisiltide osas teha muudatusi nii, et lapsed eristaksid pildil olevat täiskasvanut. Väidet, et õppematerjal sobib kasutamiseks lähtudes laste tunnetustegevuse eripäradest hindas üks õpetaja (Õ2) samuti vastusega “nii ja naa”. Põhjendusena tõi välja, et allrühma peaksid moodustama sarnase tasemega lapsed. Samalt õpetajalt saadi hinnang “nii ja naa” väitele, et kasutatud võtted on kooskõlas metoodiliste soovitustega tasandusrühma laste õpetamisel. Tema arvates sõltuvad võtted kohalkäivatest lastest.

Muudatused metoodilises materjalis

Autorid küsisid õpetajatelt, mida nad muudaksid ja mis võiks metoodilise materjali juures teisiti olla. Vastused sellele saime õpetajate põhjendustest tunnikonspektide ja üldise tagasiside kohta, samuti laste eel- ja järelhindamise tulemuste põhjal.

Õpetajate hinnangul (vt tabel 5) sobis metoodiline materjal kasutamiseks 5–7a tasandusrühma lastega. Esimene tegevus tuleks muuta mahult väiksemaks. Töö autorid arvavad, et selle tegevuse katset võib kasutada eraldiseisvalt, nt sama päeva õhtupoolsel ajal. Samuti tuleks muuta porilombi pilti (asendada fotoga), et see oleks lastele paremini mõistetav. Teise tegevuse juures peavad töö autorid mõistlikuks jagada taimede-teema ja loomade-teema eraldi päevadele. See aitab ühe tegevuse ajalist kestvust lühendada.

Kolmanda tegevuse juures tõi kaks välja õpetajat (Õ1, Õ5), et lapsed ei vajanud liikumispausi. Samas üks õpetaja (Õ2) tõi välja selle, et kui on suurem allrühm, võib teha lisa-liikumispausi. Seega peaksid õpetajad ise jälgima liikumispausi vajadust, lähtuvalt laste reageeringutest. Lisaks toodi välja, et “Veeohutuse” pildiseeria (vt lisa 6) ja paarisiltide juures ei eristanud mõned lapsed täiskasvanut. Siinkohal arvavad autorid, et isa paremaks eristamiseks võiks lisada olulise täiskasvanu tunnuse (vuntsid, suurem-pikem) ja/või kujutada lapsi 2. ja 3. pildil väiksemalt. Kuna õpetajatelt tuli tagasiside, et vanematele lastele oli materjal kohati liiga lihtne, siis tuleks autorite arvates tunnikonspekte nende jaoks täiendada näiteks harjutamiseks mõeldud töölehtedega.

Arutelu

Koolieelses eas on õpetaja ülesanne pakkuda kogemusi ning kavandada mitmekesiseid tegevusi ja viia neid läbi selliselt, et laps saaks aktiivselt õppida (Timoštšuk, 2005a). Laps õpib läbi mängu koos täiskasvanuga vajalikke oskusi järk-järgult. Iga mängukogemus on ühtlasi ka õpikogemus (Ugaste, Tuul, & Välk, 2009). Tasandusrühmade õpetajad peavad igapäevaselt planeerima tegevusi, mis on kohandatud tunnetustegevuse ja kõnearengu mahajäämusega lastele. Neil on seejuures toeks eakohase arenguga lastelt eeldatavad arengutulemused ning ettekujutus rühmas õppivate laste eripäradest ning vajadustest. Kui lapse juhtiv tunnetusprotsess on taju, siis on kõige loomulikumateks näitvahenditeks reaalsed objektid ja situatsioonid (Karlep, 2003).

Magistritöö eesmärgiks oli koostada 5–7a tasandusrühma lastele loodusalane metoodiline materjal nädalateemal “Vesi”, rakendada seda ning hinnata laste teadmistes ja oskustes toimuvat edasiminekut ning koguda tagasisidet õpetajatelt. Uurimus viidi läbi viie tasandusrühma õpetaja kaasabil, kes rakendasid autorite poolt loodud metoodikat 24 lapsega kolme nädala jooksul.

Esimese uurimisküsimus oli, millised on laste teadmised ja oskused teemal “Vesi” enne ja pärast metoodilise materjali kasutamist. Küsimusele vastamiseks viisid õpetajad läbi lastega (N=8) eel- ja järelhindamise autorite poolt koostatud juhendite alusel. Õpetajate tagasisidest selgus, et pooltel eelhinnatud lastest olid juba olemas teadmised, mille jaoks inimene vett kasutab. Peale materjali läbitöötamist paranesid tulemused kolmel lapsel kaheksast. Seega saab väita, et loodud õppematerjali rakendamine oli nelja lapse jaoks liiga kerge, kolme lapse puhul tulemuslik ja ühe lapse puhul tuleks raskusastet langetada. Koolieelses eas on õppekava läbimise üheks eeldatavaks arengutulemuseks see, et laps selgitab, miks on vesi loomadele, taimedele ja inimestele tähtis (Laasik jt, 2009). Võib öelda, et enamusel tasandusrühmade 5–7a lastel olid juba olemas teadmised vee vajalikkusest taimedele ja loomadele. Mitmed autorid (Karlep, 1998; Strebeleva, 2010b; Tulviste, 2008) on välja toonud, et laps räägib oma kogemustest ning tajukujutlused toetavad laste kõne arengut. Seega loodud metoodika toetas uute teadmiste omandamist lastel, kellel varasemad teadmised vee-vajalikkusest olid vähesed, kuid suurema osa laste jaoks oli metoodika läbimine pigem olemasolevate teadmiste kinnistamine. Autorite arvates võiks seda osa metoodikast täiendada muutes raskusastet, nt vestlemine, jutustamine, oma kogemusest rääkimine. Samuti saab lisada valikusse rohkem tegevuspilte (sh ka valesid), mille hulgast peab laps õiged leidma.

Puhta vee valimisel eksisid eelhindamisel pooled lastest, sest nad tegid oma valiku ainult vaatluse põhjal. Nad toetusid ainult nähtavale tunnusele, milleks oli värvus. Seega leidis kinnitust, et väikesed lapsed keskenduvad valiku tegemisel pigem visuaalsele tajule (Erg & Kontor, 2013). Järelhindamisel paranes ainult kahe lapse tulemus. Selle põhjal võib öelda, et puhta vee omadusi ja oskust seda eristada võiks käsitleda tasandusrühmades põhjalikumalt ning pikema aja jooksul.

Valdkonnas “Mina ja keskkond” on 5-aastaste laste õpitulemustena välja toodud, et laps nimetab tegevusi, mis võivad olla ohtlikud, sealhulgas ujumine täiskasvanu järelvalveta. 7-aastane laps teab, millised on turvalise käitumise reeglid erinevates situatsioonides ja keskkondades (Laasik jt, 2009). Uurimusest saame järeldada, et peale metoodika käsitlemist paranesid teadmised veeohutuse teemal kuuel lapsel kaheksast. Seega võime öelda, et loodud metoodika veeohutuse osa oli enamusele sihtrühmast sobilik.

Teise uurimisküsimusega sooviti teada, kui võrd sobilik on metoodiline materjal seda rakendanud tasandusrühma õpetajate arvates. Tegevuste kohta saadud tagasisidest selgus, et need võtsid õpetajate sõnulenamjaolt aega üle 40 minuti. Kümne lapsega allrühmas kulus õpetajal vähem aega kui teisel õpetajal kolme lapsega. Õpetajatel, kes olid vanemad, kulus tegevuste läbiviimiseks rohkem aega. Üldine põhimõte on, et lapsel on vaja aega ja mitmekesist kogemust, et õppida midagi juurde. Õpetaja peab need tingimused tagama ja jälgima ka väsimuse määra. Kuna tegemist on peagi kooliminevate lastega, siis jõukohane tegevus peaks olema 30–40 minutit (Peterson, 2009).

Kuigi koostatud tegevusi/võtteid hinnati õpetajate poolt lastele jõukohasteks, siis tehti ettepanek jagada ühe päeva tegevus mitmele päevale. Autorite arvates võib sellega nõustuda, kuid sellisel juhul tuleb jälgida, et alateemade käsitus püsiks terviklik. Samuti tuleb luua seosed eelnevalt käsitletud teemaosaga. Ka Häidkind (2008) on välja toonud, et laste õpetamisel sobib võtteid varieerida. Sealjuures tuleb arvestada laste arengutasemega ning mõelda läbi iga üksiku võtte raskusaste. Antud uurimustöös hindasid õpetajad metoodilise materjali sobivust ja tõid välja, et noorematele lastele (5–6a) oli materjal sobilikum. Vanematele lastele (6–7a), kellel esines ainult kõneprobleem, oli materjal liiga lihtne. Tagasisidest selgus, et õpetajad pigem ei kasutanud konspekti märkuste lahtris välja pakutud abistamise võtteid, kuid neli õpetajat pidas abiastmeid oluliseks algajale õpetajale.

Õpetajate tagasiside põhjal saame järeldada, et katsete sooritamine iga tegevuse hulgas oli lastele abiks teema omandamisel. Kirjanduses (Timoštšuk, 2005a) viidatakse samuti sellele, et katsed on loodusõpetuses seoste tundmaõppimise juures olulised. Samuti tuuakse välja, mida noorem on laps, seda vajalikum on õppimisel vahetu kogemus (Karlep, 2003;

Kikas, 2008; Timoštšuk, 2005a). Käesolevast uuringust selgus, et puhta vee katse sooritamisel ja kokkuvõtte tegemisel toetas lapsi koostatud pildimaterjal. Selle tõid õpetajad välja tagasiside küsimustikus. Sai kinnitust, et tasandusrühma lastele sobivad näitvahenditena selged ja kergesti mõistetavad pildid (Häidkind & Kuusik, 2009; Salum, 2014).

Õpetajad nõustusid kõige enam väitega, et metoodiline materjal tervikuna võimaldab täita kooleelse lasteasutuse riiklikus õppekavas välja toodud eesmärgid valdkonnas “Mina ja keskkond”. Ühe õpetaja arvates on veeohutuse õpetamine pigem lapsevanemate ülesanne. Autorid sellega ei nõustu, sest (vee)ohutuse ja turvalisuse teema on välja toodud valdkond “Mina ja keskkond” arengu eeldatavate tulemuste all (Laasik jt, 2009). Seega võib öelda, et veeohutuse teemat tuleb kindlasti koolieelses eas käsitleda. Samuti hindasid õpetajad metoodilist materjali sobilikuks eesmärkide saavutamisel valdkonnas “Keel ja kõne”. Hallap, Padrik ja Raudik (2016) toovad välja, et tekstide loomise ja mõistmise oskus aitab lapsel tulla toime igapäevases elus ning olulisel kohal on õpetaja kõnet toetav roll. Seega loodud pildimaterjal toetab tekstiloomet ning sobib kasutamiseks töös tasandusrühma lastega.

Õpetajate arvates toetas materjal seoste loomist ja õpitu omandamist kordamise teel. Valitud võtted olid nende arvates loogilises järjekorras ja lastele pakkusid tegevused huvi. Õppeprotsessis peeti väärtuslikuks erinevate meelte kasutamist. Erinevad võtted ja õpitu tajumine läbi erinevate meelte aitavad lastel paremini tegevuses püsida ning teemat mõista (Timoštšuk, 2005b). Seega nõustusid õpetajad, et õppematerjal on sobilik eesmärkide saavutamiseks “Tunnetus- ja õpioskuste” valdkonnas. Üldiselt hinnati, et ühes tegevuses on omavahel lõimitud mitu erinevat valdkonda. Ühe õpetaja arvates võiks tegevustesse lõimida “Matemaatika” valdkonna. Metoodikat luues arvestasid autorid tasandusrühma laste eripäraga ning pidasid oluliseks, et tegevustes oleks lõimitud valdkonnad “Mina ja keskkond” (õppesisu), “Keel ja kõne” ning “Tunnetus- ja õpioskused” (lähtudes õppijate eripäradest ja toe vajadusest). Õpetajal on endal alati võimalus teemaga seoses lisategevusi välja mõelda ning lastele pakkuda, kui ta seda vajalikuks peab (selleks on aega viis nädalapäeva).

Õpetajad pidasid metoodika suurimaks väärtuseks, et õppimist toetas mitmekesine pildimaterjal. Lisaks tähtsustati, et kõik kolm tegevust moodustasid terviku ning iga tegevus oli loogiliselt üles ehitatud. Õpetajate tagasisidest tuli välja, et loodud metoodilises materjalis arvestati laste kõne- ja tunnetustegevuse tasemega ning sellest lähtuvalt valiti sobilikud võtted ja vahendid. Erimeelsust tekitas äädika kasutamine, siinkohal võiks iga õpetaja arvestada laste tundlikkuse tasemega lõhna suhtes ja asendada äädikas mõne teise ainega (nt kaneel). Paraku on kaneel ka vee värvust muutev, antud kontekstis sooviti aga ainult lõhna mõjutada.

Kolmanda uurimisküsimusega taheti teada, milliseid muudatusi on vaja metoodilises materjalis teha. Õpetajad ei toonud välja, et lastel oleks esinenud olulisi raskusi püstitatud eesmärkide saavutamisel. Karlep (2002), Plado (2021) ja Timoštšuk (2018) rõhutavad, et on oluline pakkuda kõikidele lastele jõukohast õpet, mille tulemusel omandab laps teadmisi lähimas arengu vallas. Õpetajal tuleb tegevuste planeerimisel arvestada laste arengutasemega, läbi mõelda materjali ja vahendite valik, luua olukorrad õpitava tajumiseks erinevate meelte kaudu. Oluline roll on õpitu kordamisel. Ka antud töö puhul tõid õpetajad välja, et korduste kasutamine aitab lastel teemat omandada/kinnistada.

Töö kitsaskohaks peavad autorid väikest valimit, sest antud tulemused ei võimalda teha üldistusi. Autorid oleksid pidanud pöörama tähelepanu allrühma suurusele. Tasandusrühmas on kokku 12 last, kuid konkreetsete rühmade koosseisu eelnevalt ei uuritud (valimisse sattusid kümne ja kuue lapsega allrühmad). Optimaalne allrühma suurus oleks 3–5 last. Paremaks saab muuta ka pildimaterjali (eel- ja järelhindamise paarispidid, kolmanda tegevuse pildiseeria). Kuna teine tegevus oli mahukas ja ajaliselt venis laste jaoks pikaks, siis võiks autorite arvates käsitleda loomade ja taimede teemat erinevatel päevadel. Kuigi algselt oli planeeritud, et töö autorid ise viivad läbi hindamise kõikide uuringus osalevate lastega, siis seoses Covid-19 levikuga ei olnud see võimalik. Metoodikat katsetasid rühmaõpetajad ja et nende koormus ei oleks liiga suur, siis hindas iga õpetaja kahte last. Parem oleks olnud saada tagasisidet kõikide 24 lapse edasimineku kohta. Uurimustöö praktiline väärtus on valminud teooriale toetuv metoodiline materjal, mida saab tasandusrühma laste õpetamisel kasutada nädalateema “Vesi” raames. Katsetamise käigus saadi teada, millised on laste eelteadmised teemal “Vesi”, samuti tuli välja, et puhta vee eristamist on vaja põhjalikumalt käsitleda. Konspektid, katse vahendid ja loodud pildimaterjal võiksid sobida rakendamiseks ka tavarühmas nõrgemate 4–6a laste puhul.

Tänuõnad

Täname oma lasteaiaõpetajaid, kes metoodilist materjali katsetasid; magistr töö juhendajat Heidi Öövelit toetuse ja soovitude eest. Oleme siiralt tänulikud vastutavale juhendajale Pille Häidkindile, tänu kelle toetavale suhtumisele ja konstruktiivsele tagasisidele töö valmis. Soovime tänada Kairi Kaljustet, kes andis oma panuse magistr töö algetapil, Karmen Kalki, kes andis nõu andmeanalüüsi tegemisel ning Angelika Lauri joonistatud piltide eest.

Autorsuse kinnitus

Kinnitame, et töö autorid panustasid töö valmimisse võrdselt. Töö struktuuri mõtlesime välja ühiselt, samuti koostasime ühiselt metoodilise materjali. Teooriaosa kirjutamisel jagasime omavahel ära peatükid. Kaja otsis materjali tunnetustegevuse ja kõne arengu peatükkide jaoks. Pille tegeles loodusteemade käsitlemise peatükkidega. Ühiselt arutlesime teooria osade üle ja koostasime teksti. Pille võttis ühendust lasteaedade direktoritega, Kaja piloteeris metoodikat. Pille ülesandeks oli koguda andmed kahest linnast ja Kaja kogus andmed kolmandast linnast. Kumbki üliõpilane sisestas saadud andmed ja analüüsisime neid koos, kirjutasime tulemuste ja arutelu peatükid. Vajadusel täiendasime üksteist ning koostöö sujus hästi.

Kinnitame, et oleme koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kaja Kopliorg /allkirjastatud digitaalselt/ 18.05.2022

Pille Rouhijainen /allkirjastatud digitaalselt/ 18.05.2022

Kasutatud kirjandus

- Aid, M. (2008). *5–6-aastaste laste süntaktilised oskused*. Teadusmagistritöö. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/5701/aidmargit.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- American Psychological Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM–5)*.
- Areeda, A. (2014). *Lausete grammatilise ja pragmaatilise tähenduse mõistmise hindamine 5–6-aastastel lastel*. Magistritöö. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/42146/areeda_anni.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bricker, D., & Cripe, J. J. W. (1993). *An Activity-Based Approach to Early Intervention*. Canada: Brookes Publishing
- Erg, L., & Kontor, A. (2013). *Lapse arengu, oskuste ja tunnetusprotsesside mõju õppimisele. Nõuandeid individuaalseks arendustööks*. Külastatud aadressil https://www.hev.edu.ee/get/582/Juhendmaterjal_veebi.pdf
- Ermo, S., & Karelin, M. (2020). *Abistav õppematerjal lasteaiapäetajale kohandatud õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimiseks 6–7-aastaste laste rühmas*. Magistritöö. Tallinna Ülikool. Külastatud aadressil <https://www.etera.ee/zoom/84396/view?page=1&p=separate&search=ermo%20ja%20karelin&tool=search&view=0,1069,2481,2439>
- Finneran, D. (2009). Speech disruptions in the sentence formulation of school-age children with specific language impairment. *International Journal of Language*. 44(3), 271–286.
- Hallap, M., & Padrik, M. (2008). *Lapse kõne arendamine*. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Hallap, M., & Padrik, M. (2009). Valdkond “Keel ja kõne”. E. Kulderknup (Koost), *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad* (lk 26–44). Tallinn: Kirjastus Studium.
- Hallap, M., Padrik, M., & Raudik, S. (2016). *Jutustades jutustama. 4–10aastaste laste jutustamisoskuse arendamine*. Tartu: Kirjastus Studium.
- Haridus- ja Teadusministeeriumi haridusstatistika andmebaas. Külastatud aadressil <https://www.haridussilm.ee/>
- Hughes, D., Miles, L., Gethin, J., & Gethin, P. (2018). *Tundeelu- ja käitumishäired: Lastel, keda on väärkoheldud või hooletusse jäetud*. Tallinn: MTÜ Oma Pere

- Huvitava Bioloogia Kool (2020). *Loodusalased katsed lasteaias*. Külastatud aadressil <https://www.huvitavbioloogia.ee/projektid/loodusteaduslikud-katsed-lasteaias>
- Häidkind, P. (2008). Erivajadustega lapsed lasteaias. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 198–218). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Häidkind, P., & Kuusik, Ü. (2009). Erivajadusega laps koolieelses lasteasutuses. E. Kulderknup (Koost), *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (lk 22–64). Tartu: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus.
- Häidkind, P., & Palts, K. (2013). Lapse arengu hindamine ja koostöö lapsevanematega. P. Häidkind, K. Palts, J. Pillmann, K. Ennok, K. Villems, & T. Peterson (Toim), *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutusele* (lk 30–33). Tartu: Haridus- ja teadusministeerium.
- Häidkind, P., & Villems, K. (2013). Hindamine, arengukeskkonna kohandamine ja õppekasvatustegevus. P. Häidkind, K. Palts, J. Pillmann, K. Ennok, K. Villems & T. Peterson (Koost), *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele* (lk 35–41). Tartu: Haridus- ja teadusministeerium.
- Jõõger, P. (2021). *Õuesõppe õppematerjali koostamine teemal "Tere kevad" koolieelse lasteasutuse erinevas vanuses rühmadele*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil https://dSPACE.ut.ee/bitstream/handle/10062/73149/jooger_piret_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kandimaa, K., Karm, S., Kask, L., Kuusik, Ü., Kõiv, P., & Saluoks, J. (2021). Tasandusrühmade seire tulemused 2020/2021 õ-a. Külastatud aadressil https://docs.google.com/presentation/d/1DnGN8sp_D7YKLrtKQ0U3IKAnlK8ShIJ-6wqSbKm2DYY/edit#slide=id.gc44b2a9d21_0_1
- Karademir, A., Kartal, A., & Türk, C. (2020). Science Education Activities in Turkey: A Qualitative Comparison Study in Preschool Classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 48(3), 285-304. Külastatud aadressil <https://link.springer.com.ezproxy.utlib.ut.ee/article/10.1007%2Fs10643-019-00981-1>
- Karlep, K. (2003). *Emakeele abiõpe II*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Karlep, K. (2012). Lihtsustatud õppekava rakendamise põhimõtted ja põhjused. K. Plado (Toim), *Eripedagoogika*, 38.
- Karlep, K. (1998). *Psühholingvistika ja emakeeleõpetus*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus. *Keskkonnaharidus* (s.a.). Külastatud aadressil <https://keskkonnaharidus.ee/et>

- Karlep, K. (2002). Õpitoimingute raskusastme reguleerimine. *Eripedagoogika. Logopeedia ja emakeel* – 3, 17, 38–41.
- Kikas, E. (2008). Tunnetusprotsesside areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 19–37). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Kikas, E. (2010). Tunnetusprotsessid ja nende arengulised iseärasused. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes* (lk 17–60). Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Kiviloo, M-L. (2019). *Looduse tundma õppimise võimalused kõigi viie meelega kasutamisel lasteaias õppetöös*. Bakalaureuse töö. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/64653/kiviloo_%20mari_liis.bak.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kivipõld, K. (2015, 27. aug). Tasandusrühm on kõneprobleemidega lastele võimalus, mitte karistus. *Maaleht*. Külastatud aadressil <https://maaleht.delfi.ee/artikkel/72302477/tasandusruhm-on-koneprobleemidega-lastele-voimalus-mitte-karistus>
- Kivirähk, T., Pastarus, K., & Öövel, H. (2020). Õpetuse rõhuasetused ja pädevused. K. Kingo (Toim), *Inimeseõpetus lihtsustatud õppes. Soovitused materjalide kasutamiseks I. klassis* (lk 4–6). Tartu: Atlex OÜ
- Koolieelse lasteasutuse miinimumkoosseis (2015). *Riigi Teataja I 2015, 09, 23*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/123092015001?dbNotReadOnly=true>
- Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded (2013). *Riigi Teataja I 2013, 09, 03*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/103092013036>
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *Riigi Teataja I 2008, 23, 152*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917>
- Koolieelse lasteasutuse seadus (1999). *Riigi Teataja I 1999, 27, 387*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/122012018006?leiaKehtiv>
- Kuldreknup, E. (Koost). (2009). *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad*. Tallinn: Kirjastus Studium.
- Kõrgessaar, J. (2020). *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitlemisele*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Laasik, T., Liivik, M., Täht, M.-E., & Varava, L. (2009). Vald kond “Mina ja keskkond”. E. Kulderknup (Koost), *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad* (lk 7–25). Tallinn: Kirjastus Studium.
- Lapse erilasteaeda või -rühma vastuvõtmise ning väljaarvamise alused ja kord (2018). *Riigi*

- Teataja I* 2018, 2, 20. Külastatud aadressil
<https://www.riigiteataja.ee/akt/120022018002>
- Leclercq, A-L., Majerus, S., Jacob, L., & Maillart, C. (2014). The Impact of lexical frequency on sentence comprehension in children with specific language impairment. *Research in Developmental Disabilities*, 35 (2014), 472–481.
- Löfström, E. (2011). *Tegevusuuringu käsiraamat*. Eduko.
- Matson, M. (2018). *Näidis-tegevuskonspektid koolieelse lasteasutuse õpetajatele jõulude käsitlemiseks tasandusrühmas*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil
https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/61274/matson_merilin_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Männamaa, M., & Marats, I. (2009). Lapse üldoskuste areng. E. Kulderknup (Koost), *Üldoskuste areng koolieelses eas* (lk 5–43). Tallinn: Kirjastus Studium.
- Neare, V. (2022). K. Kingo (Toim), *Erivajadustega lapsed lasteaias ja koolis. Nende arengu toetamine* (lk 25–142). Tartu: Atlex OÜ.
- Ogelman, H. (2012). Teaching preschool children about nature: A project to provide soil education for children in Turkey. *Early Childhood Education Journal*, 40(3) (lk 177–185).
- Oja, L. (2009). Valdkond „Liikumine“. E. Kulderknup (Koost), *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad* (lk 108–115). Tallinn: Kirjastus Studium.
- Oras, M.-L. (2018). *Intsikurmu metsapargi õpperada 6–7aastastele lastele*. Bakalaureusetöö. Külastatud aadressil
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/61270/oras_mari_liis_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Padrik, M. (2001). Laiendatud lihtlause moodustamise oskus alakõnega koolieelikutel. *Töid eripedagoogikast XVI* (lk 46–68). Tartu: Tartu Ülikool
- Padrik, M. (2016). Alakõne. M. Hallap, & M. Padrik (Toim), *Kommunikatsioonipuuded lastel ja täiskasvanutel: märkamine, hindamine ja teraapia* (lk 305–355). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Palts, K. (2007). Lapse iseloomustuse koostamine koolieelses lasteasutuses. *Eripedagoogika. Alusharidus*, 27, 29–35.
- Palts, K. (2013). Hindamise objekt ja potentsiaalsed arenguhälvete tunnused lastel vanuses 0–14a. Külastatud aadressil <https://sisu.ut.ee/evidobjekt/3-7-aastased-lapsed>
- Palts, K., & Häidkind, P. (2013). Lapse arengu hindamine. P. Häidkind, K. Palts, J. Pillmann, K. Ennok, K. Villems, & T. Peterson (Toim), *Lapse arengu hindamise ja toetamise*

- juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutusele* (lk 7–29). Tartu: Haridus- ja teadusministeerium.
- Palu, A. (2008). Matemaatika. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 322–332). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Pastarus, K., & Öövel, H. (2013). *Loodusõpetuse tööraamatud 1. ja 2. klassile (lihtsustatud õpe)*. Õpetajamaterjal. Tartu: Studium.
- Pastarus, K., & Öövel, H. (2021, 22. jaan). Paberita õpikud: rohkelt avastamisrõõmu nii õpilastele kui õpetajatele. *Õpetajate leht*. Külastatud aadressil <https://opleht.ee/2021/01/paberita-opikud-rohkelt-avastamisroomu-nii-opilastele-kui-opetajatele/>
- Peets, S. (2021, 29. aprill). Valitsus toetas erivajadusega laste tugisüsteemi reformi. *Sotsiaalministeerium*. Külastatud aadressil <https://www.sm.ee/et/uudised/valitsus-toetas-erivajadusega-laste-tugisusteemi-reformi>
- Peterson, T. (2009). Koolieelse lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuse korraldamine. E. Kulderknup (Koost), *Õppe- ja kasvatustegevuse korraldus* (lk 16–27). Tallinn: Kirjastus Studium.
- Plado, K. (2021). Õpilase õppimise toetamine tema lähima arengu tsoonis. K. Plado, R. Lippus, S. Salomon, T. Talusaar, & M. Terasmaa (Koost), *Õpitulemuste vähendamine, asendamine ja kohustusliku õppeaine õppimisest vabastamine. Abimaterjal koolidele* (lk 16–20). Harno.
- Prigo, M. (2019). *Metsamoori õpperada Laeva lasteaias 5–7aastastele lastele*. Bakalaureusetöö. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/64969/prigo_marge_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Põhikooli lihtsustatud riiklik õppekava (2010). Lisa 1 (lihtsustatud õpe). *Riigi Teataja I 2011, 20.09.2011, 1*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114022018007?leiaKehtiv>
- Põldaru, A., & Olt, M. (2002). *Lasteaia loodusõpetus*. Tartu: TÜ Shalom.
- Pärn, E. (2016). *Õppematerjal lindude teema käsitlemiseks 5–7aastaste rühmas*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/52704/parn_evelin_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rea, E. (2017). *Uurimusliku õppe rakendamise abimaterjal õpetajatele teema “Muld” käsitlemiseks 6–7aastaste lastega*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool. Külastatud

- aadressil
https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/57344/rea_eili_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- RHK-10. (1994). Maailma Terviseorganisatsioon. Külastatud aadressil
<https://www.kliinikum.ee/psyhhaatriakliinik/lisad/ravi/RHK/RHK10-FR17.htm>
- Salum, L. (2014). Noppeid erinevatest metoodikatest kõnearenduslikuks tööks lasteaias. K. Pastarus (Koost), *Eripedagoogika. Logopeedia ja emakeel*, 44, 3–10.
- Sarapuu, K., & Hallap, M. (2021). *Aitame lapse rääkima. Kuidas toetada kõnehilistusega lapse kõne arengut*. Tartu: Studium.
- Schmeiman, E. (2013). *Abimaterjal ilmavaatluste läbiviimiseks ja ilmaga seotud nähtuste tundmaõppimiseks 6–7aastaste laste rühmas*. Magistritöö. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil
https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/31833/schmeiman_eve.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Schuele, M., & Dykes, J. C. (2005). Complex syntax acquisition: A longitudinal case study of a child with SLI. *Clinical Linguistics & Phonetics*, June 19 (4), 295–318.
- Sikka, H. (2009). Valdkond “Matemaatika”. E. Kulderknup (Koost), *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad* (lk 65–73). Tallinn: Kirjastus Studium.
- Szczepanski, A. (2012). Õukeskkond – õpikeskkondade rohke võimas klassituba. L. O. Dahlgren, S. Sjölander, J. P. Strid, & A. Szczepanski (Toim), *Õuesõppe pedagoogika kui teadmiste allikas – lähiümbrusest saab õpiõu* (lk 9–46). Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Strebeleva, J. (2010a). *Laste arendamine ja õpetamine didaktiliste mängude abil. Eripedagoogi käsiraamat*. Tartu: Atlex.
- Strebeleva, J. (2010b). *Mõtlemise kujundamisest erivajadustega lastel. Eripedagoogi käsiraamat*. Tartu: Atlex.
- Suurküla, A., & Otto, E. (2008). Lasteaialaps ja alakõne. H-M. Seero (Koost), *Lasteaialapse kõne – häälusraskused, kõnetakistused ja alakõne* (lk 23–30). Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Tamis-LeMonda, C. S., Kuchirko, Y., & Song L. (2014). Why Is Infant Language Learning Facilitated by Parental Responsiveness? *Psychological Science*, 23(2), 87–92.
- Tammemäe, T. (2013). Lasteaiaõpetaja töö tasandusrühmas. L. Lilleoja (Koost), *Erivajadustega laps lasteaias. Abimaterjal õpetajakoolituse üliõpilastele* (lk 17–23). Tallinn. Külastatud aadressil

- http://www.kannikese.ee/public/files/raamat_erivajadustega%20laps%20lasteaias%20pdf.pdf
- Thessmann, U. (2007). Entdecken und forschen im Kindergarten. *Grundschulunterricht*, 10, 28–30.
- Timoštšuk, I. (2013). Krall, I. (Toim), *Kukeaubitsa loodusvihik*. Tallinn: TEA Kirjastus
- Timoštšuk, I. (2018). Looduskeskkonna tundmaõppimine. K. Nugin, & T. Õun (Koost), *Õppe- ja kasvatusetegevus lasteaias* (lk 234-247). Tartu: Atlex.
- Timoštšuk, I. (2005a). *Loodusõpetus alushariduses*. Tallinn: TLÜ kirjastus.
- Timoštšuk, I. (2005b). Loodusõpetus. L. Kivi, & H. Sarapuu (Toim), *Laps ja lasteaed. Lasteaiaõpetaja käsiraamat* (lk 185–198). Tartu: Atlex
- Timoštšuk, I., & Vinter, K. (2010). Loodusõpetus. M. Mänd, & T. Õun (Koost), *Pedagoogiline praktika lasteaias. Abimaterjal üliõpilasele ja juhendajale* (lk 41–45). Tallinn: Tallinna Ülikool. Külastatud aadressil https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40583/Archimedes_pedagoogika.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Toomela, A. (2017). *Minu ise areng: inimlapsest inimeseks*. Tartu: Väike Vanker.
- Traat, H. (2016). *Õpperada "Kännukuninga saladused" Tartu sanatooriumi pargi liikumisrajal kui õppevahend 5–7aastastele lastele*. Bakalaureusetöö. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/52728/traat_helerin_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tulviste, T. (2008). Kõne areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 39–52). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Täht, M.-E. (2003). M. Soosaar (Toim), *Veeraamat*. Tallinn: Kirjastus Koolibri.
- Täht, M.-E. (2004). M. Soosaar (Toim), *Maaraamat*. Tallinn: Kirjastus Koolibri.
- Täht, M.-E. (2004). M. Soosaar (Toim), *Õhuraamat*. Tallinn: Kirjastus Koolibri.
- Täht, M.-E. (2005). M. Soosaar (Toim), *Tuleraamat*. Tallinn: Kirjastus Koolibri.
- Ugaste, A., Tuul, M., & Välk, T. (2009). Mängu tähtsus lapse arengus ning mängu juhendamine. E. Kulderknap (Koost), *Üldoskuste areng koolieelses eas* (lk 44–61). Tartu: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus.
- Urm, I. (2021). *Abimaterjal õpetajale tegevuste läbiviimiseks 5–7a lastega Penijõe pargi õpperajal*. Bakalaureusetöö. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/71382/urm_iines_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Vapper, T. (2016, 14. jaan). Logopeed on lasteaias väga vajalik spetsialist. *Õpetajate leht*.
Külastatud aadressil <https://opleht.ee/2016/01/logopeed-on-lasteaias-vaga-vajalik-spetsialist/>
- Vapper, T. (2021, 4. juuni). Olukorrast tasandusrühmades Tartu näitel. *Õpetajate leht*.
Külastatud aadressil <https://opleht.ee/2021/06/olukorrast-tasandusruhmades-tartu-naitel/>
- Veisson, M., & Nugin, K. (2009). Lapse arengu hindamine. E. Kulderknup (Koost), *Lapse hindamine ja toetamine* (lk 5–21). Tartu: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus.
- Werner, A. (2008). Exploratorium Potsdam-Die wissenschaftliche Mitmachwelt für Kinder. *Grundschulunterricht*, 2, 25–26.
- Õun, T., & Nugin, K. (2018). Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad. K. Nugin & T. Õun (Koost), *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias* (lk 191–200). Tartu: Atlex.

Lisad

Lisa 1. Konspektid

Tegevuskonspekt nr 1.

Nädala teema: Vesi

1. tegevuse teema: Vesi inimese elus.

Õppesisu: Puhta vee vajalikkus inimese igapäevaelus. Katse – puhta vee omadused.

Õppekava valdkonnad: Mina ja keskkond, keel ja kõne, tunnetus- ja õpioskused

Eesmärgid:

- Laps leiab pildid ja räägib oma kogemusele ning piltidele toetudes tegevustest, mille juures inimene kasutab puhast vett.
- Laps eristab vaatluse, nuusutamise ja maitsmise abil erinevate vedelike seast puhta vee.
- Laps kirjeldab õpetaja suunamisel puhta vee omadusi: *läbipaistev, ilma lõhnata ja ilma maitseta.*

Laste vanus 5–7a, tasandusrühm.

Õppekeskkond ja õppevahendid (lühike kirjeldus):

Rühmaruum.

Katse sooritamise vahendid: 4 klaasi, kann veega, igale lapsele teelusikas, sool, piim ja äädikas.

Arvuti või tahvel video näitamiseks, ”Tilgu” video –

<https://www.youtube.com/watch?v=U8Lmh6HqaiU&t=32s>

Fooliumist pallid (1–2 cm läbimõõduga).

Pall

Suured ja väikesed tegevuspildid, paberist veetilgad, tahvlinäts.

Pildid - kraan, porilomp, jõgi.

Pildid veeklaasidest (silm, nina, suu).

Pildimaterjal vt lisa 7.

Etapp ja võte	Täiskasvanu tegevus ja kõne	Laste (eeldatav) tegevus ja kõne	Märkused (abistavad võtted) ja vahendid
Sissejuhatav etapp *huvi äratamine	<i>Tule istu minu juurde!</i> <i>Vaata, mis siin peidus on!</i> Näitan lastele ükshaaval vahendeid. <i>Mis see on?</i> <i>see on...</i> vaatame koos	Tulevad istuvad õpetaja juurde. Vaatavad, mis on lina all Ütleavad.	Abi: kutsun nimepidi <u>Vahendid</u> : väike linik, sool, piim, äädikas, lusikad, läbipaistvad klaasid (topsid), väike kann veega. Abi: Osutan esemetele; suunavad küsimused,

	<p>lastega kõik vahendid üle ja lasen nimetada.</p> <p><i>Mis sa arvad, mis me täna nendega teeme?</i></p>		annan valiku
<p>PÕHIETAPP</p> <p>*Katse musta ja puhta vee eristamiseks</p>	<p><i>Meie hakkame tegema põnevad katset. Urime välja, milline vesi on puhas ja milline vesi on must.</i></p> <p>Laual on neli klaasi.</p> <p><i>..., võta kann! Vala ühte klaasi vett! Vaata! Selles klaasis on puhas vesi.</i></p> <p>Asetan klaasi puhta veega värvilisele paberile <i>Siia me mitte midagi juurde ei pane.</i></p> <p><i>Teise klaasi paneme vett ja piima. ...,vala vett! ..., vala natuke piima vee juurde!</i></p> <p><i>Ütle ka, mida teed!</i></p> <p>Lasen teha vahekokkuvõtte: <i>Mida sa tegid praegu?</i></p> <p><i>..., sega lusikaga!</i></p> <p>Lasen teha vahekokkuvõtte: <i>Räägi, mida tegid!</i></p>	<p>Lapsed tegutsevad ja räägivad/vastavad õpetaja küsimustele.</p> <p>Laps kallab teise klaasi vett ja lisab piima</p> <p><i>Võtan kannu. Valan vett, ...</i></p> <p><i>Valasin vett. Võtsin piima...</i></p> <p><i>Segan lusikaga.</i></p> <p><i>Kallasin vett. Kallasin piima vee sisse. Segasin lusikaga</i></p>	<p>Abi: sõna “katse” selgitamine vajadusel (“vaatame, milliseks muutub vesi, kui lisame piima, äädikat, soola”)</p> <p>Abi: 1) nimetan nimeliselt, vajadusel kordan lapse nime, 2) osutan klaasile, kannule, osutan piimale, lusikale. 3) koostegevus</p> <p>Abi: osutan piimale.</p> <p>Abi: ütlen lause alguse: <i>kallasin ...</i></p>

	<p>Võtan klaasi puhta veega. <i>Vaata! Missugune vesi on?</i></p> <p><i>Mille järgi tunneme ära puhta vee?</i></p> <p>Vaatame, mida näeme? Silmaga vaatad, mida näed - puhas vesi on ... Mis värvi?</p> <p><i>Jah, sellel ei ole värvi. Puhas vesi on läbipaistev! Ütle sina ka!</i></p> <p>Osutan piimasele veele: missugune see on? <i>Jaa, See vesi on piimane. Piimane vesi on valge, aga määrdunud ehk must.</i></p> <p><i>Võrdle, see vesi on ..., aga see ...</i></p> <p>Tõstan piimase klaasi kõrvale.</p> <p>Nuusutamine <i>..., võta kann! Võta uus klaas.</i></p> <p><i>Räägi ka, mis sa teed! Vala siia klaasi vett! Võta laualt äädikas!</i></p> <p><i>Räägi ka, mida teed!</i></p>	<p>Vaatavad <i>puhas, läbipaistev</i></p> <p>Pakuvad: <i>vesi on puhas kui sellel pole värvi.</i></p> <p><i>Läbipaistev, ei ole värvi,...</i></p> <p><i>Puhas vesi on läbipaistev</i></p> <p><i>Valge, piimane, must....</i></p> <p><i>Puhas.....must.</i></p> <p><i>Võtan kannu, võtan klaasi. ...võtab kannu ja klaasi ning valab vee. ..valan vett. Võtan äädika.</i></p>	<p>Abi: 1) osutan puhta veega klaasile, 2) annan valiku: <i>Kas siin on puhas või must vesi?</i></p> <p>Abi: lihtsustan küsimust: <i>Milline on puhas vesi?</i></p> <p>Abi: annan valiku: <i>kas sellel on värv või ei ole värvi?; abiks küsisõnad: missugune/mis värvi?</i></p> <p>Õpetaja lisab tahvlile 1.pildi (veeklaas silmaga)</p> <p>Abi: osutan kordamööda puhtale ja piimasele klaasile</p> <p>Abi: 1) osutamine kannule, klaasile jne. 2) toetan last kallamisel (koostegemisel) 3) ütlen ette lause alguse: <i>kõigepealt</i></p>
--	--	--	---

	<p><i>Kalla natuke äädikat vette! Sega lusikaga!</i></p> <p>Lasen teha vahekokkuvõtte: <i>Räägi, mida tegid!</i></p> <p><i>Võrdleme nüüd neid kahte klaasi (osutab äädikasele veele ja puhtale veele).</i></p> <p><i>Vaatame! Mis värvi on vesi selles klaasis? küsin algul ühe ja siis teise klaasi kohta. Mõlemas klaasis on vesi läbipaistev. Tule lauale lähemale!</i></p> <p><i>Nuusutame vett! Vaata, kuidas mina teen! Suunan õigesti nuusutama (käega lehvitamine)</i></p> <p><i>Mis lõhna sa tunned selles klaasis?</i></p> <p><i>Mis lõhna tunned teises klaasis?</i></p> <p><i>Jaa sellel on paha/äädika lõhn. See vesi paistab läbi. See vesi lõhnab. See vesi ei ole puhas. Äädikane vesi on must. Ütle sina ka!</i></p>	<p>Kallab äädikat. Segab.</p> <p><i>Võtsin klaasi. Kallasin/valasin vett. Lisasin äädikat, segasin.</i></p> <p><i>Puhas/läbipaistev/ei ole värvi...</i></p> <p>Tulevad lauale lähemale</p> <p>Nuusutavad puhas vett.</p> <p><i>Ei ole lõhna.</i></p> <p>Nuusutavad äädikast vett. <i>Paha lõhna, äädika lõhna.</i></p> <p><i>Äädikane vesi on must.</i></p>	<p><i>sa... (mida tegid?) jne</i></p> <p>Abi: osutan äädikapudelile.</p> <p>Abi: ütlen ette lause alguse: <i>kõigepealt sa... (mida tegid?) jne</i></p> <p>Abi: 1) osutamine alguses puhtale veele ja siis äädikasele</p> <p>Abi: annan valiku: <i>on lõhn, ei ole lõhna</i></p> <p>Abi: annan valiku: <i>kas on äädika lõhn või on hea lõhn?</i></p> <p>Abi: alustan lause</p>
--	---	---	---

	<p><i>Teame nüüd et: puhas vesi on</i></p> <p><i>Puhas vesi on ilma....</i> Õpetaja lisab tahvlile 2.pildi (veeklaas ninaga, rist peal). Osutan ninale: <i>Puhtal veel ei ole lõhna.</i></p> <p>Panen äädikase klaasi kõrvale (piimase vee juurde)</p> <p>Maitmine. <i>..., võta kann!</i> <i>Võta uus klaas.</i></p> <p><i>Räägi ka, mida teed!</i></p> <p><i>Vala siia klaasi vett!</i> <i>Võta sool!</i> <i>Pane klaasi soola!</i></p> <p><i>Sega lusikaga!</i></p> <p>Lasen teha vahekokkuvõtte: <i>Räägi, mida tegid!</i></p> <p><i>Võrdleme nüüd neid kahte klaasi (osutab soolaveele ja puhtale veele).</i></p> <p><i>Vaatame, mis värvi on vesi?</i> <i>Jah, vesi on läbipaistev</i></p>	<p><i>...läbipaistev.</i></p> <p><i>...lõhnata.</i></p> <p><i>... võtab kannu.</i> <i>Võtab klaasi.</i></p> <p>Laps saadab tegevust kõnega.</p> <p>Valab vett klaasi.</p> <p>Võtab soola ja lisab veele. Segab.</p> <p><i>valasin vett, lisasin soola, segasin lusikaga</i></p> <p><i>Läbipaistev</i></p>	<p>algusega: äädikane vesi...</p> <p>Abi: Osutan puhta veega klaasile. Abi: annan valiku: <i>kas on läbipaistev või värviline?</i></p> <p>Abi: annan valiku: <i>kas on ilma lõhnata/ei ole lõhna või on lõhn?</i></p> <p>Abi: osutan kannule, klaasile ja soolale</p> <p>Abi: 1) osutan vahenditele 2) ütlen lause alguse: <i>kallasin...</i></p> <p>Abi: Osutan kordamööda vee klaasidele</p> <p>Abi: annan valiku: <i>värviline või läbipaistev</i></p>
--	---	---	---

	<p><i>Nuusutame, mis lõhn on veel? Vaata kuidas mina nuusutan (käega viipan)</i></p> <p><i>Jah, ei ole lõhna Kummalgi veel pole värvi ega lõhna.</i></p> <p><i>Nüüd maitseme soolaga vett. Võta lusikas ja maitse!</i></p> <p><i>Missugune maitse oli? Jaa, see on soolane. Soolane vesi on must.</i></p> <p><i>Maitse puhast vett! Mis maitse oli?</i></p> <p><i>Õige! Puhtal veel ei ole maitset. Lisan tahvlile 3.pildi (veeklaas suuga ja rist peal)</i></p> <p><i>Saimegi teada, milline on puhas vesi! Võtan puhta veega klaasi.</i></p> <p><i>Puhas vesi on..... puhas vesi on puhas vesi on.....</i></p> <p><i>Olid väga tubli. Nüüd viime laualt nõud kööki.</i></p>	<p>Lapsed nuusutavad samamoodi kui õpetaja, ei ole lõhna, ei tea.</p> <p>Võtavad lusikad ja maitseva soolast vett.</p> <p><i>soolane, paha maitse.</i></p> <p>maitsevad. <i>Ei ole maitset.</i></p> <p>...läbipaistev, ilma lõhnata, ilma maitseta.</p> <p>Lapsed aitavad katsevahendeid koristada.</p>	<p>Abi: annan valiku: <i>lõhnaga või ei ole lõhna?</i></p> <p>Abi: Osutan soolasele veele.</p> <p>Abi: annan valiku: kas vesi on soolane või pole maitset</p> <p>Abi: 1) osutan tahvlil järjest puhta vee piltidele. 2) annan valiku: <i>kas sellel on lõhna või ei ole lõhna; kas sellel on maitse või ei ole maitset; kas sellel on värvi või on läbipaistev.</i></p>
<p><u>Liikumispaus:</u></p>	<p>Õpetaja peidab enne tegevuse</p>		<p>Vahendid: Iga lapse kohta 5</p>

<p>*Tilkade otsimise mäng.</p>	<p>algust rühmaruumi tilgad.</p> <p><i>Vaata siia! See on tilk. Õpetaja näitab oma käes ühte tilka. Sa pead otsima samasuguseid tilkasid. Kes leiab kõige rohkem tilkasid, on võitja. Mida pead tegema?</i></p> <p><i>Oled valmis? Mine otsima!</i></p> <p>Õpetaja laseb lastel otsida paar minutit. <i>Tule nüüd siia!</i></p> <p><i>Vaatame üle, mitu tilka keegi sai.</i></p> <p><i>Mari, loenda oma tilgad! Nii loendatakse kõikide laste tilgad.</i></p> <p><i>Kes sai kõige rohkem?</i></p>	<p><i>Otsima samasuguseid, otsima tilkasid. Jaa! Lapsed otsivad rühmast tilkasid.</i></p> <p>Loendab.</p> <p>Lapsed ütlevad nime.</p>	<p>hõbepaberist kuulikest u 1-2 cm läbimõõduga (n-ö tilgad).</p> <p>Abi: vajadusel kordan juhust.</p> <p>Abi: suunan otsima (nt: mine vaata õpetaja laua alla)</p> <p>Abi: viipan käega ja kordan korraldust.</p> <p>Abi: kooris loendamine.</p> <p>Abi: 1) kui lapsed vastavad valesti, suunan uuesti loendama. 2) Suunan võrdlema (kummal on rohkem?).</p>
<p>*Tilgu video vaatamine.</p>	<p><i>Vaata siia! Nüüd hakkame vaatama videot. Seal on üks tegelane Tilgu.</i></p> <p><i>Kuula ja vaata hoolega, mida Tilgu puhta veega teeb!</i></p>	<p>Lapsed vaatavad-kuulavad.</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=U8Lmh6HqaiU&t=32s (Tilgu video alates 0:50 kuni 1:46)</p>
<p>*Video analüüs</p>	<p>Õpetaja paneb video arvutist käima.</p>		

	<p><i>Mis oli veetilga nimi?</i> Näitan videot uuesti 0:50-0:52 ja palun tähelepanelikult kuulata. Panen video pausile. <i>Jaa, selle veetilga nimi oli Tilgu.</i></p> <p><i>Mida Tilgu kõigepealt tegi videos?</i> Näitan uuesti vannis käimise lõiku, panen video pausile (1:00-1:10) <i>Jaa, Tilgu läks vanni!</i></p> <p><i>Vaatame edasi!</i> Näitan videot 1:11-1:15, panen pausile. <i>Kuhu Tilgu nüüd läks?</i> <i>Jaa, Tilgu läks duši alla.</i></p> <p><i>Vaata edasi!</i> Näitan lõiku hampapesu (1:15-1:19). Panen pausile. <i>Seejärel vaatas Tilgu, et poiss....</i></p> <p><i>Jaa, poiss pesi hambaid.</i></p> <p>Näitan lõiku videost (1:20-1:33). Mida veel veega teha saab?</p> <p><i>Jaa! Tilgu näitas, et inimestel on pesu pesemiseks vett vaja.</i></p> <p>Näitan lõiku videost 1:34-1:46 ja panen pausile. <i>Mida Tilgu veel</i></p>	<p><i>Tilgu, ei tea.....</i></p> <p><i>läks vanni,läks pesema</i></p> <p><i>duši alla, pesema, hamba pesu.</i></p> <p>peseb hambaid</p> <p><i>pesu pesta, nõusid pesta</i></p> <p>Kuulavad.</p>	
--	--	---	--

	<p><i>tegi?</i></p> <p><i>Just! Tilgu jõi puhast vett.</i></p> <p>Kokkuvõte: <i>Vett läheb vaja enda pesemisel, pesu ja nõude pesemisel ja joomiseks!</i></p>	<p><i>Jõi vett.</i></p> <p>Kuulavad.</p>	<p>Abi:1) <i>Mida tegi Tilgu veeklaasiga? ja imiteerin joomise liigutust.</i></p>
<p>*Tegevuspiltide vaatlus ja tegevuse nimetamine pildil</p>	<p><i>Nüüd vaatame koos, mida poiss piltidel teeb!</i></p> <p>Näitan pilte, küsin <i>mida poiss teeb?</i></p> <p>Näitan pilti, kus poiss teeb süüa. <i>Mis sa arvad, kas söögitegemisel kasutab poiss vett? Jaa, söögitegemisel kasutab poiss vett.</i></p> <p><i>Vaata! Mul on siin veetilgad. Kui poiss kasutab vett, siis pane tilk pildi peale.</i></p> <p>Näitan kõike pilte ükshaaval. <i>Kas siin kasutab poiss vett?</i></p> <p>(kahel pildil on tegevus, kus poiss ei kasuta vett)</p>	<p>Pakuvad: <i>peseb, joob, teeb süüa, peseb pesu, ...</i></p> <p><i>Jaa, ei, ei tea...</i></p> <p>Kuulavad.</p> <p><i>Jaa/ei. Asetavad/ei aseta tilga pildile.</i></p>	<p>Suured tegevuspildid: poiss joob vett, poiss peseb ennast, poiss teeb süüa, poiss peseb pesu, poiss peseb nõusid poiss loeb raamatut, poiss mängib palli</p> <p>5 paberist tilka, mida panna nätsuga pildi peale.</p> <p>Abi: osutan pildil olulisele (kraan, pall, raamat, dušš jne)</p>
<p>Kinnistav etapp</p> <p>*Pildi valimine ja tegevuse nimetamine</p>	<p><i>Vaata! Mul on siin väikesed pildid.</i></p> <p>Laual on tagurpidi väikesed tegevuspildid (7).</p> <p><i>Tule vali nüüd üks pilt.</i></p>	<p>Lapsed valivad kordamööda ühe</p>	<p>Vahendid: väikesed tegevuspildid (nagu eelmises etapis suured pildid)</p>

	<p><i>Ütle, mida poiss teeb.</i></p> <p><i>Kas poiss kasutab tegevuses vett?</i></p>	<p>väikese pildi ja nimetavad pildil oleva tegevuse ja ütlevad kas poiss kasutab/ei kasuta vett.</p>	<p>Abi: 1) kordan lapse nime, kes peab pilti valima; 2) kui laps ei nimeta, siis aitan lauset alustada: <i>poiss ...</i> 3) küsin teistelt lastelt.</p>
<p>*Vestlus puhta vee otstarbest</p>	<p><i>Kust me saame puhast vett? siia pildid ka, sh need, kust ei saa (nt porilomp, jõgi).</i></p> <p><i>Puhta veega saab ...</i></p> <p><i>Mida sina puhta veega teed? Räägi! Viskan sulle palli, kes saab palli, see räägib!</i></p> <p><i>Kordame üle! Milline on puhas vesi!</i></p>	<p>Lapsed pakuvad vastuseid.</p> <p><i>juua, süüa teha, ennast pesta, riideid ja toidunõusid pesta.</i></p> <p>laps püüab palli ja ütleb, mida teeb puhta veega.</p> <p><i>Läbipaistev, ilma lõhnata, ilma maitseta.</i></p>	<p>Vahendid: pildid kraan, porilomp, jõgi.</p> <p>Abi: osutan tahvlil veeklaas silm, veeklaas nina., veeklaas suu piltidele.</p>
<p>Lõpetav etapp: *Tagasiside lastele</p>	<p><i>Mis teile täna kõige rohkem meeldis?</i></p> <p><i>Mida sa enne ei teadnud?</i></p> <p><i>Mis sul hästi välja tuli?</i></p>	<p><i>katsed veega, video vaatamine.</i></p>	<p>Jälgin, et iga laps saaks vastata.</p>

Tegevuskonspekt nr 2.

Nädala teema: Vesi

2. tegevuse teema: Vee tähtsus taimedele ja loomadele.

Õppesisu: mille jaoks kasutavad taimed ja loomad vett, katse - kuidas kasvab seemnest taim.

Õppekava kava valdkonnad: Mina ja keskkond, keel ja kõne, tunnetus- ja õpioskused

Eesmärgid:

- Laps oskab järjestada pildiseeria vee kasutamisest seoses loomade ja taimedega.
- Laps moodustab lauseid või jutustab 4–5-osalise pildiseeria alusel.
- Laps oskab katsele ja pildiseeriale toetudes selgitada vee tähtsust taimedele ja loomadele.

Laste vanus 5–7a, tasandusrühm.

Õppekeskkond ja õppevahendid (lühike kirjeldus):

Rühmaruum.

Pildiseeria 5-osaline (päike paistab ja kurnatud olekuga koer - laps vaatab kurnatud koera - laps paneb veekausi maha - koer joob kausist vett - koer jookseb rõõmsalt ringi).

Katse näitlikustamiseks 5-osaline pildiseeria taime kasvamise (potis seeme - väike leheke - suurem taim - õitsev taim - viljadega taim).

Katse jaoks: 2 anumad (nt plastikkarbid), muld, muruseemned, pihustamiseks veeprits, vesi, (jäätise)pulk.

Pildid - kass, koer, lehm, põder, jänes, karu.

Pilt murust, pilt püstisest (heas toonuses) taimest ja longus taimest, pilt kastekannust.

Pildimaterjal vt lisa 8.

Etapp ja võte	Täiskasvanu tegevus ja kõne	Laste (eeldatav) tegevus ja kõne	Märkused (abistavad võtted) ja vahendid
Sissejuhatav etapp *Vestlus kogemuste ja teadmiste aktiveerimiseks	<i>Tule minu juurde!</i> <i>Tuletame meelde, mis me eile tegime.</i> <i>Mida sina veega teed?</i> Näitan eilsest tunnist tegevuspilte (joomise pilti näitan viimasena) <i>Kui inimesel on janu, siis ta joob vett. Kes veel vajab vett?</i>	Lapsed kogunevad õpetaja juurde. <i>Katset, vaatasime videot, vaatasime pilte.</i> <i>Mina joon vett.</i> <i>Mina pesen pesu.</i> ... Lapsed pakuvad ja räägivad oma kogemusest (kellel kodus kass, koer)	Abi: Kutsun nimepidi. Abi: 1) suunavad küsimused: <i>mida veega tegime?</i> , 2) pildid eelmisest tunnist Abi: suunavad küsimused, märksõnad - mustaks läinud riided, palav ilm ja janu, mustad nõud jmt. Abi: 1) suunavad küsimused (kas sul on kodus mõni

	<p><i>Jaa, peale inimeste vajavad vett ka loomad. Milliseid loomi sina tead?</i></p> <p>Õpetaja jagab lastele pildid loomadest.</p> <p><i>Vaata oma pilti! Ütle, mis loom joob vett?</i></p>	<p>Pakuvad</p> <p><i>põder joob vett, kass joob.....</i></p>	<p>loom?</p> <p>Abi: Suunavad küsimused: <i>Millised loomad elavad metsas/kodus?</i></p> <p>Vahendid: pildid loomadest (kass, koer, lehm, põder, karu, jänes)</p> <p>Abi: 1) mis loom on pildil? 2) ütlen lause alguse kass joob.....</p>
<p>Põhiosa *5-osalise pildiseeria vaatlus ja analüüs.</p>	<p><i>Kuula! Ma räägin sulle ühe loo! Vaata siia!</i></p> <p>Asetan 1. pildi. <i>Õues on soe ilm. Taevas paistab päike. Koer on väsinud.</i></p> <p>asetan 2.pildi. <i>Tüdruk vaatab koera. Koeral on palav. Koer tahab juua.</i></p> <p>Asetan 3. pildi. <i>Tüdruk toob koerale vett.</i></p> <p>Asetan 4. pildi. <i>Koer joob kausist vett.</i></p>		<p>Vahendid: koera-pildiseeria (päike paistab ja kurnatud olekuga koer - laps vaatab kurnatud koera - laps paneb veekausi maha - koer joob kausist vett - koer jookseb rõõmsalt ringi).</p> <p>Abi: osutan pildil päikesele, koerale.</p> <p>Abi: osutan pildil tüdrukule, koerale.</p> <p>Abi: osutan tüdrukule, veekausile.</p> <p>Abi: osutan koerale, veekausile.</p>

	<p>Asetan 5. pildi. Koer on rõõmus. Koer jookseb õues.</p> <p>Vaatame koos üle, mis piltidel juhtub.</p> <p>Missugune ilm on õues?</p> <p>Õues on palav.</p> <p>Kes on õues? Milline koer on?</p> <p>Koeral on palav. Mida on koeral vaja? Päikese käes on palav ja koer tahab...</p> <p>Kes näeb koera?</p> <p>Mida tüdruk toob?</p> <p>Kellele tüdruk toob vett?</p> <p>Mida koer teeb?</p> <p>Kust ta joob vett?</p> <p>Milline tuju on nüüd koeral?</p> <p>Koer jõi vett. Nüüd on tal hea olla.</p> <p>Mida nüüd koer teeb?</p> <p>Kus koer jookseb?</p> <p>Selles jutus andis tüdruk koerale vett</p>	<p>Päike paistab. On palav.</p> <p>Koer. väsinud, kurb.....</p> <p>Vett. Juua.</p> <p>.....juua.</p> <p>laps, tüdruk...</p> <p>toob vett</p> <p>koerale</p> <p>joob vett</p> <p>kausist.</p> <p>rõõmus, hea tuju.</p> <p>jookseb õues.</p> <p>õues</p>	<p>Abi: osutan koerale.</p> <p>Abi: 1) osutamine esimesele pildile (päikesele) 2) annan valiku: kas külm ilm või palav ilm?</p> <p>Abi: osutan koerale Abi: annan valik: kas rõõmus või väsinud?</p> <p>Abi: valik: kas süüa või juua?</p> <p>Abi: osutan 3. pildile (tüdrukule).</p> <p>Abi: osutan veekausile. Abi: osutan koerale</p> <p>Abi: 1) osutan 4. pildile (koerale) 2) annan valiku: kas koer magab või joob vett</p> <p>Abi: 1) osutan kausile 2) annan valiku: kas kausist või klaasist?</p> <p>Abi: 1) osutan viimasele pildile (koerale) 2) annan valiku: on rõõmus või kurb?</p> <p>Abi: annan valiku: jookseb või magab? Abi: annan valiku: toas või õues?</p>
--	--	--	--

	<p><i>juua.</i></p> <p><i>Mis juhtub, kui koer ei saa vett?</i></p> <p><i>Kes veel annab koduloomadele vett?</i></p> <p><i>Kes annab metsloomadele vett?</i></p> <p><i>Kust metsloomad leiavad vett?</i></p> <p><i>Metsloomad otsivad ise vett. Näiteks kui sajab vihma, tekib veelomp. Loomad saavad sealt vett juua.</i></p>	<p><i>väsib ära, on kurb, tal on palav</i></p> <p><i>ema- isa, mina annan.</i></p> <p><i>ei tea, leiavad ise, otsivad ise.</i></p> <p>Pakuvad.</p> <p>Kuulavad.</p>	<p>Abi: 1) osutan pildiseeria 1.pildile. 2) annan valikud: <i>on kurb või rõõmus? kas jookseb ringi või on väsinud?</i></p> <p>Abi: annan valiku: <i>kas saavad ise või keegi annab?</i></p> <p>Abi: suunavad küsimused: <i>kas neile keegi annab või otsivad ise?</i></p> <p>Abi: Annan valikud: <i>kas puu otsast või maa pealt, ojast või järvest?</i></p>
*liikumispaus	<p><i>Tõuse püsti! Kuula! Mängime meie nüüd ka loomi. Õpetaja imiteerib looma liikumist ja/ või häält (kass, koer, lehm, põder, karu, jänes).</i></p> <p><i>Mis loom liigub nii /teeb sellist häält? Ole nüüd sina ka (loom)! Liigu samamoodi! Tee häält!</i></p> <p><i>Loomad väsisid ära! Neil on janu. Nad tahavad vett juua!</i></p> <p><i>Kes soovib, võib vett juua.</i></p>	<p>Tõusevad.</p> <p>Vastavad. Lapsed matkivad looma liikumist ja häälitsust.</p> <p>Kes soovib joob vett.</p>	<p>Abi: 1) kordan looma häälitsust. 2) näitan looma fotot</p> <p>Abi: õpetaja imiteerib looma liikumist ja häälitsust.</p> <p>Abi: laual on kann veega, õpetaja aitab kallata.</p>

	<i>Tule istu oma kohale!</i>	Istuvad tagasi oma kohale.	
*katse taime kasvamine seemnest.	<p><i>Inimesed vajavad vett ja loomad ka. Siis on hea olla.</i></p> <p><i>Vett on vaja ka taimedel. Näita, kus on taimed (toas, õues). Mis taim see on?</i></p> <p><i>Taimel on vaja vett selleks, et kasvada. Näitan pilte ja selgitan.</i></p> <p><i>Kui taim saab vett, siis ta kasvab. Kui taim ei saa vett, siis ta ei kasva ja vajub longu.</i></p> <p><i>Proovime meie ka taime kasvatada.</i></p> <p>Õpetaja toob kandikul katseks vajalikud asjad. <i>Vaatame, mida on vaja katse tegemiseks.</i> Õpetaja osutab anumatele: <i>Mis need on?</i> Õpetaja osutab mullale. <i>Mis see on?</i></p> <p><i>Missugune see on?</i></p> <p>Õp võtab seemnekoti ja ütleb: <i>võta siit seest ja näita meile!</i></p>	<p>Lapsed kuulavad.</p> <p><i>kuusk, lill, ...</i></p> <p><i>Topsid, kausid...</i></p> <p><i>Muld, liiv</i></p> <p><i>Must, ...</i></p> <p>Laps võtab kotist seemned ja näitab käe peal.</p>	<p>Abi: osutan toas olevale taimele, õues olevale puule.</p> <p>Vahendid: longus taime pilt ja heas toonuses taime pilt.</p> <p>Abi: osutan vastavale pildile.</p> <p>Vahendid: 2 anumad (nt plastikkarbid), mulda, muruseemned, pihustamiseks veeprits, vesi, (jäätise)pulk.</p> <p>Abi: suunavad küsimused: <i>mis on maa peal? Mida saab kaevata? Mille sees kasvavad taimed?</i></p>

	<p><i>Mis need on?</i></p> <p><i>Jaa, need on muruseemned. Nendest kasvab muru.</i></p> <p><i>Mida me veel ei nimetanud?</i></p> <p><i>Mida sellega teha saab?</i> <i>Jah, see on prits. Sellega saab kasta, nii et vett ei läheks taimetele liiga palju.</i></p> <p>Õpetaja annab juhised nimeliselt: 1) Võta kotist mulda. <i>Räägi ka, mis sa teed!</i> 2) Pane muld esimesse karpi! <i>Räägi ka!</i> 3) Pane muld teise karpi! <i>Räägi ka!</i> 4) Võta kotist seemned! <i>Räägi ka!</i> 5) Pane seemned mulla peale! <i>Räägi ka!</i></p> <p><i>Võrdleme, kas karbid on samasugused.</i></p> <p><i>Vaata, ühte karpi panen pulga.</i></p> <p><i>Mis me peaksime nüüd tegema, et muru hakkaks kasvama?</i></p> <p><i>Õige peame kastma! Vett pritsides me kastame seemneid.</i></p> <p><i>Kuula! Me pritsime praegu katse jaoks ainult seda karpi, kus</i></p>	<p><i>Puru, ei tea, seemned....</i></p> <p>kuulavad.</p> <p><i>Pritsi, topsi, pudel...</i></p> <p><i>Pritsida, kasta.</i></p> <p>laps tegutseb vastavalt juhisele ja saadab oma tegevust kõnega.</p> <p><i>jaa</i></p> <p>kuulavad ja vaatavad</p> <p><i>Peame pritsima, kastma</i></p> <p>Kuulavad.</p>	<p>Abi: nendest hakkab kasvama muru.</p> <p>Õpetaja näitab murust fotot.</p> <p>Abi: näitlikustamine - <i>Pane oma käsi ette - pritsin vett käe kohal.</i></p> <p>Abi: 1) osutan katse vahenditele. 2) kordan korraldust 3) näitan ette 4) koostevuses</p> <p>Abi: osutan mõlemale karbile</p> <p>Abi: 1) osutan veepritsile 2) annan valik: <i>kas on vaja kasta või mitte?</i></p> <p>Abi: õpetaja osutab pulgaga karbile.</p>
--	--	--	--

<p>*Pildiseeria taime kasvamisest</p>	<p>on pulk.</p> <p>Õpetaja selgitab: Teises karbis olevaid seemneid me ei kasta. Pärast võrdleme seemneid mõlemas karbis. Teist karpi kastame siis, kui katse on lõppenud.</p> <p>6) Võta prits! Pritsi kaks korda seemneid! Räägi, mis sa teed!</p> <p>Õpetaja suunab võrdlema. Katsume näpuga milline on muld.</p> <p>Võrdlus: Milline on muld pulgaga karbis? Milline on muld teises karbis?</p> <p>Paneme mõlemad karbid aknalauale. Nüüd peame iga päev jälgima, et pulgaga karbis oleks muld niiske.</p> <p>Mis sa arvad, kummas karbis hakkavad seemned kiiresti kasvama? Miks?</p> <p>Asetan õiges järjekorras pildiseeria</p>	<p>laps tegutseb vastavalt juhisele. Võtan pritsi. Pritsin kaks korda.</p> <p>Lapsed katsuvad sõrmega mulda</p> <p>niiske, märg.</p> <p>kuiv, soe.</p> <p>Pakuvad vastuseid.</p> <p>Pakuvad: sellepärast, et seda kastame veega.</p>	<p>Abi: 1) kordan korraldust 2) ütlen ette lause alguse Võtan.... 3) abistan pritsiga pihustamisel.</p> <p>Abi: 1) õpetaja näitab ette, kuidas näpuga kontrollida mulda.</p> <p>Abi: annan valiku kas muld on märg või kuiv? Abi: annan valiku: kuiv või</p>
---------------------------------------	--	--	--

<p>(5-osaline seeria)</p>	<p>tahvlile etapiviisiliselt (seemnest - viljade moodustumiseni tahvlile). <i>Vaatame nüüd, kuidas kasvab taim.</i></p> <p><i>Alguses on seeme.</i> Panen tahvlile seemne pildi. <i>Vaata kui pisike seeme.</i></p> <p><i>Seemne paneme mulda, kastame.</i> Panen tahvlile kastekannu pildi 1. seeriapildi kohale.</p> <p>Panen teise pildi tahvlile. <i>Ootame! Mis tuleb mullast välja?</i> <i>jaa, väike leht.</i></p> <p><i>Nüüd jälle ... mida peame tegema?</i></p> <p><i>Õige, kastame.</i> <i>Taim kasvab suuremaks.</i> Lisan 3. pildi <i>Mida peame tegema?</i> <i>Õige! Peame kastma.</i></p> <p><i>Nüüd tekivad õied,</i> Panen 4. pildi</p> <p>Panen 5.pildi. <i>Mis kasvavad taime külge?</i></p> <p><i>Jaa! Tomatid, need on taime viljad.</i> <i>Selleks, et seemnest kasvaks taim vajab ta vett.</i></p> <p><i>Meie külvasime muruseemet.</i> Panen karpide</p>	<p>Vaatavad ja kuulavad.</p> <p><i>väike leht</i></p> <p><i>Kastma.</i></p> <p><i>Jälle kastma.</i></p> <p><i>tomatid</i></p>	<p>Abi: osutan väiksele lehele</p> <p>Abi: osutan kastekannu pildile ja tõstan selle järgmise pildi kohale.</p> <p>Abi: osutan kastekannu pildile ja tõstan selle järgmise pildi kohale. Abi: osutan tomati õitele.</p> <p>Abi: 1) osutan tomatitele 2) annan valiku: <i>tomatid või kurgid?</i></p>
---------------------------	--	---	---

	<p>juurde murupildi, mis on oodatud katse tulemuseks. <i>Nüüd peame paar päeva ootama. Siis saame näha, kas meil kasvab ka selline muru.</i></p> <p>Katset jälgitakse nädala lõpuni, kus tehakse kokkuvõte, mis juhtus seemnetega mõlemas karbis.</p> <p>Kokkuvõtte nädala lõpus lastelt: <i>mida tegime, miks, mis juhtub kui kastame?</i></p> <p>Teise karbi kastmine peale katset.</p>	<p>Lapsed vastavad: <i>panime seemned mulda, kastsime pritsiga, jälgisime, et muld oleks märg. Muru hakkas kasvama. Teises karbid muru ei kasvanud, sest me ei kastnud veega</i></p> <p>Lapsed kastavad teist karpi peale katse lõppu.</p>	<p>Abi: kokkuvõtte tegemisel kasutada teist mullakarpi seemnetega, mida ei kasutatud, veepritsi ja karpi, kus kasvab muru.</p>
<p>Kinnistav etapp *pildiseeria järjestamine ja lausete moodustamine/jutus tamine</p>	<p>Kasutan endale sobivat mängulooma (käpiknukku), kes tuli lastele külla.</p> <p><i>Vaata, meile tuli külla karu Kati.</i></p> <p><i>Kati tahab ka teada, kuidas taim kasvab.</i></p> <p>Nimetan nimeliselt lapse, kes tuleb tahvli juurde. <i>Mina annan sulle pildid. Sina pane need õigesse järjekorda. Ütle iga pildi kohta lause.</i></p>	<p>Kuulavad.</p> <p>Reastab pildid. <i>Laps ütleb iga pildi kohta lause.</i></p>	<p>Vastavalt lapse kognitiivse arengu ja kõne tasemele valib õpetaja seeriapiltide arvu.</p> <p>Abi: osutan igal pildil olulisele.</p>

	<p><i>Karu Kati tahab veel teada, mille jaoks loomad kasutavad vett.</i></p> <p>Piltide reastamine ja jutustamine teise pildiseeria järgi.</p> <p>Valin lapse(d), kes jutustavad.</p>		<p>Vastavalt lapse kognitiivse arengu ja kõne tasemele valib õpetaja seeriapiltide arvu.</p>
<p>Lõpetav etapp: *Tagasiside lastelt ja kokkuvõte</p>	<p><i>Mis sulle täna kõige rohkem meeldis? Mida said teada loomade kohta? Taimede kohta? Miks peame toas taimi kasutama? Mida ootame?</i></p>	<p><i>Katse tegemine, seemnete panemine, liikumismäng, piltide järgi jutustamine.</i></p>	<p>Õpetaja jälgib, et iga laps saaks vastata.</p>

Tegevuskonspekt nr 3.

Nädala teema: Vesi

3. tegevuse teema: Veeohutus (ujumine täiskasvanu järelvalvega)

Õppesisu:

Õppekava kava valdkonnad: Mina ja keskkond, keel ja kõne, tunnetus- ja õpioskused

Eesmärgid:

- Laps oskab järjestada 4–5-osalise pildiseeria kuulnud jutustuse põhjal, moodustab lause iga pildi kohta (alakõne II) või jutustab loo (alakõne III) õpetaja abiga.
- Laps oskab selgitada pildiseeriale ja katsele toetudes, miks laps tohib vette minna täiskasvanu järelvalve all.
- Laps oskab katse “Upub või ujub” sooritamise järel rakendada saadud teadmisi analoogses olukorras ning teeb järelduse õpetaja suulise suunamise toel, missugused esemed vajuvad/ei vaju põhja.

Laste vanus 5–7a, tasandusrühm.

Õppekeskkond ja õppevahendid (lühike kirjeldus):

Rühmaruum.

5-osaline pildiseeria (lapsed mängivad rannas palli (isa istub eemal) - pall on kaugel vees, lastel ehmunud näod - üks lastest ujub pallile järele - isa märkab, et laps on vees, viipab käega tagasi - isa räägib lastega rannal sõrm püsti)

Katse “Upub või ujub” vahendid: münt, võti, puuoks, pudelikork, kivi, paberitükk, teelusikas, plastiklusikas; läbipaistev anum veega.

Pildid: 1. konsepti pildid (tegevused veega), ujumise pildid (inimesed basseinis, inimesed rannas)

Pildimaterjal vt lisa 9.

Etapp ja võte	Täiskasvanu tegevus ja kõne	Laste (eeldatav) tegevus ja kõne	Märkused (abistavad võtted) ja vahendid
Sissejuhatav etapp *Vestlus kogemuste ja teadmiste aktiveerimiseks	<i>Tule minu juurde!</i> <i>Täna räägime veest.</i> Kuula küsimust! <i>Mida saab veega teha?</i> <i>Kus sina oled ujunud?</i> <i>Kellega koos?</i>	Lapsed kogunevad õpetaja juurde. Lapsed nimetavad tegevusi.	Abi: ütlen nimepidi. Abi: 1) 1. konsepti pildid (tegevused veega) tahvlile panna. 2) Osutamine pildil olulisele 3) Lause alustamine.. 4) Kui lapsed ujumist ei nimeta siis õpetaja imiteerib liigutust. Abi: pildid, kuidas inimesed erinevates kohtades ujuvad.
Põhietapp	<i>Ma räägin sulle ühe loo.</i>		

<p>*jutustuse kuulamine ja 5-osalise pildiseeria vaatlus</p>	<p><i>Kuula ja vaata!</i> Asetan 1. pildi tahvlile. osutan <i>Poiss ja tüdruk läksid koos isaga randa. Kes läksid randa?</i></p> <p><i>Kellega koos läksid poiss ja tüdruk randa?</i></p> <p><i>Nad mängisid palliga. osutan</i> <i>Kes mängisid palliga? Millega nad mängisid?</i></p> <p>Asetan 2. pildi tahvlile <i>Pall veeres kaugete vette.</i></p> <p><i>Kuhu veeres pall?</i></p> <p><i>Kas pall veeres lähedale või kaugete?</i></p> <p><i>Vaata poisi nägu.</i> <i>Mida poiss mõtles?</i></p> <p>Asetan 3. pildi tahvlile. <i>Poiss läks pallile järele.</i></p> <p><i>Kes läks pallile järele?</i></p> <p><i>Miks poiss läks vette?</i></p> <p><i>Kellega koos läks poiss vette?</i></p> <p>Asetan 4. pildi tahvlile. <i>Isa märkas, et poiss on vees.</i> <i>Isa hüüdis teda.</i> <i>Kutsus teda käega</i> (näitan juurde viipamisliigutust) <i>tagasi.</i></p> <p><i>Kes märkas, et poiss on vees?</i></p>	<p>Kuulavad.</p> <p><i>Poiss ja tüdruk.</i></p> <p><i>Isaga.</i></p> <p><i>Lapsed.</i> <i>Palliga</i></p> <p>Kuulavad.</p> <p><i>Vette.</i></p> <p><i>Kaugete.</i></p> <p>Vaatavad</p> <p><i>Ta tahtis palli kätte saada</i></p> <p><i>Poiss.</i></p> <p><i>Tahtis palli ära tuua.</i></p> <p><i>Üksi.</i></p> <p>Kuulavad.</p> <p><i>Isa.</i></p>	<p>Abi: osutan pildil poisile ja tüdrukule.</p> <p>Abi: osutan pildil isale.</p> <p>Abi: osutan lastele. Abi: osutan pallile.</p> <p>Abi: osutan 2. pildile.</p> <p>Abi: osutan pildil pallile</p> <p>Abi: osutan pildil poisi näole. Abi: lause alustamine: Ta tahtis....</p> <p>Abi: osutan poisile.</p> <p>Abi: osutan pildil pallile.</p> <p>Abi: osutan poisile.</p> <p>Abi: osutan pildil isale.</p>
--	---	---	--

	<p><i>Mida isa tegi?</i></p> <p><i>Miks isa kutsus poisi tagasi?</i></p> <p><i>Poiss tuli veest välja.</i></p> <p><i>Asetan 5. pildi Isa räägib lastega. Mida isa lastele ütles?</i></p> <p><i>Sügav vesi on ohtlik ja laps võib ära uppuda. Seepärast laps üksi ei tohi ujuma minna.</i></p> <p><i>Vaata poisi nägu. Mida ta isale vastab?</i></p> <p><i>Kellega koos tohib laps ujuma minna? Miks peab olema täiskasvanud sinu juures, kui sa ujud?</i></p> <p><i>Uppumine on see, kui läheb palju vett suhu ja sa ei saa enam hingata.</i></p> <p><i>Mängime nüüd selle olukorra läbi. Õpetaja jagab rollid (laps ja täiskasvanu). Oluline, et lapsed saaksid aru põhjendusest, miks ei tohi üksi vette minna.</i></p> <p><i>Nüüd saite teada, et laps võib üksi ujudes põhja vajuda, ära uppuda.</i></p>	<p><i>Hüüab teda, kutsub käega tagasi.</i></p> <p><i>Hakkas muretsema, kartis, et laps upub ära, vesi on sügav.</i></p> <p>Kuulavad.</p> <p><i>Ei tohi üksi pallile järele minna...Üksi ei tohi sügavasse vette ujuma minna. Võib ära uppuda.</i></p> <p><i>Poiss lubab, et enam ei lähe üksi sügavasse vette, kutsub isa appi.</i></p> <p>Lapsed vastavad...</p> <p><i>Laps on väike, vesi on sügav, muidu upud ära.</i></p> <p>Lapsed mängivad oma rolli.</p>	<p>Abi: osutan isa suule ja käele</p> <p>Abi: annan valik: kas tahtis koju minema hakata või muretses? kas isa hakkas muretsema v ei hakanud? Kas vesi oli sügav v ei olnud sügav?</p> <p>Abi: osutan pildil isale, lastele.</p> <p>Abi:1) suunav küsimus: mida ei tohi teha? 2) annan valiku: kas tohib üksi ujuma minna või ei tohi?</p> <p>Abi: 1) ütlen lause alguse.... 2) osutan piltidele.</p>
--	--	---	---

*Rollimäng
toetudes
pildiseeriale

	Õpetaja kallab kotist lauale erinevad asjad.		
*katse "upub või ujub"	<p><i>Vaatame, mis asjad siin on.</i></p> <p>Lasen lasen nimetada või küsin, mis sellega teha saab, kus oled näinud</p> <p><i>Täna teeme teiega koos katse! Vaatame, mis juhtub nende asjadega, kui nad vette panna.</i></p> <p><i>Kõige esimesena kallame vee kaussi. Nimetan lapse, kes kallab.</i></p> <p>Palun lapsel võtta puuksa. <i>Pane oks vette! Vaatame! Mis juhtus oksaga!</i></p> <p><i>Puuoks ujub vee peal. Korda minu järgi!</i></p> <p>Sama tegevus kordub kõikide esemetega (lapsed valivad kordamööda esemeid ja ütlevad ise või kordavad õpetaja lauset kogetu kohta).</p> <p><i>Millised asjad jäid vee peale? Millised vajusid põhja?</i></p> <p><i>Miks vajusid need asjad</i></p>	<p>Nimetavad esemed.</p> <p>Laps kallab vett.</p> <p>Kuulavad ja vaatavad.</p> <p><i>on vee peal, ujub.</i></p> <p>Kordavad lauset.</p> <p>Lapsed valivad eseme ja panevad vette. Jälgivad, kas ese jääb ujuma või vajub põhja (upub). Ütleavad lausega.</p> <p>Lapsed nimetavad esemed ja rühmitavad need.</p> <p>Lapsed teevad</p>	<p>Vahendid: münt, võti, puuks, pudelikork, kivi, paberitükk, teelusikas, plastiklusikas; läbipaistev anum, kann veega.</p> <p>Abi: 1) annan kaks nimetust valikuks, 2) ütlen nimetuse ja laps leiab esemete hulgast 3) nimetan ise.</p> <p>Abi: kordan korraldust</p> <p><i>Abistav: kas oks ujub või upub (vajub põhja).</i></p> <p>Abi: 1) osutan veepinnale ja põhjale. 2) annan valiku: <i>kas ujub vee peal või vajus põhja?</i></p> <p>Abi: vaatlus, võrdlev kaalumine. Mille poolest on sarnased üksteisega? Annan</p>

	<p><i>põhja?</i></p> <p><i>Miks jäid need asjad vee peale ujuma?</i></p> <p><i>Jätame need asjad lauale.</i></p>	<p>järelduse, need olid rasked. Need olid kerged.</p> <p>Hiljem saavad kõik rühma lapsed katsetada erinevate esemetega.</p>	<p>valiku: kas need on kerged või rasked?</p>
Liikumispaus	<p><i>Nüüd mängime mängu mille nimi on "Vette ja maale"</i></p> <p><i>Tule seisa vaiba peale. Kui mina ütlen "maale", siis jääd vaiba peale. Näita mulle "maad".</i></p> <p><i>Kui ma ütlen "vette", siis hüppad vaibalt maha. Näita mulle "vett".</i></p> <p>Kuula hoolega! Ütlen kas vette või maale ja lapsed hüppavad vastavalt. Kus sa oled praegu?(alguses ütlen kordamööda, siis juba sama korraldust mitu korda järjest jne)</p>	<p>Kuulavad.</p> <p>Lapsed näitavad.</p> <p>Lapsed kuulavad ja hüppavad vastavalt kuuldule</p>	<p>Abi: kui lapsed eksivad, ütlen kuula uuesti.</p>
Kinnistav etapp	<p><i>Istu vaiba peale.</i></p> <p><i>Enne rääkisin sulle loo. Nüüd on selle loo pildid segamini. Pange koos pildid õigesse järjekorda.</i></p> <p>Alustan uuesti jutu rääkimist: <i>Poiss ja tüdruk mängisid rannas palli. Räägi sina edasi.</i></p> <p><i>Mida loost teada said? Kas laps, kes ei oska veel ujuda, upub või</i></p>	<p>Istuvad.</p> <p>Kuulavad.</p> <p>Lapsed järjestavad pildid.</p> <p>Iga laps jutustab pildiseeria alusel, vastavalt oma tasemele.</p> <p>Lapsed vastavad.</p> <p><i>Upub</i></p>	<p>Abi: vaata veelkord üle, kas sai õigesti.</p> <p>Abi: 1) osutan järgnevale pildile 2) alustan lause algusega</p>
*5-osalise pildiseeria järjestamine kuuldud jutu põhjal			
*Iseseisev jutustamine toetudes pildiseeriale.			
*seose loomine katse ja jutu vahel			

	<p><i>ujub?</i></p> <p><i>Katsest saime teada, et rasked asjad upuvad (vajuvad põhja). Kas sina oled kerge või raske? (võrreldes kergete asjadega katses)</i></p> <p><i>Kus sa käid ujumas?</i></p> <p><i>Kes peab olema kaasas?</i></p> <p><i>Mida emme/issi teevad, kui on ohtlik?</i></p>	<p><i>Mina olen raske.</i></p> <p><i>Basseinis, rannas, järves.</i></p> <p><i>Ema, isa, täiskasvanu.</i></p> <p><i>Tulevad mulle appi, aitavad mind.</i></p>	
<p>Lõpetav etapp</p> <p>*Tagasiside lastelt ja kokkuvõte</p>	<p><i>Mis sulle täna kõige rohkem meeldis?</i></p> <p><i>Mida said teada ujumise kohta?</i></p>	<p><i>Piltide panemine,katse upub või ujub....</i></p> <p>lapsed vastavad.</p>	<p>Jälgin, et iga laps saaks vastata.</p>

Lisa 2. Eel- ja järelhindamise protokoll

LAPSE VANUSa..... kuud

- poiss
- tüdruk

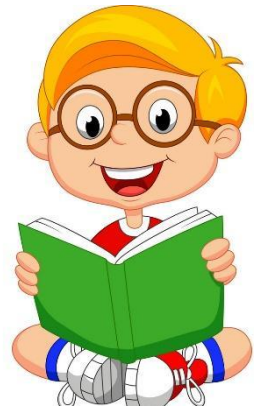
Tee rist (x), kui lapsel esineb:

1. Tunnetustegevuse mahajäämus	
1.1. Mahajäämus eakohasest arengust on umbes 1 aasta	
1.2. Mahajäämus eakohasest arengust on umbes 2 aastat	
2. Kõnearengu mahajäämus	
2.1. Alakõne aste III (lapsel valmistab raskusi siduskõne-jutustamisoskus)	
2.2. Alakõne aste II (laps kasutab eneseväljendamisel üksikuid sõnu ja sõnatühendeid, laused agrammatilised)	

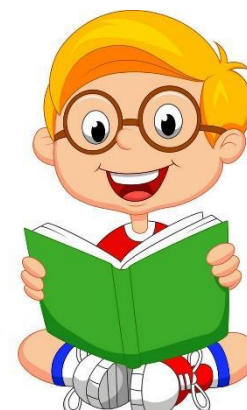
Kas lapsel esineb mõni muu erivajadus?

- jah, milline?
- ei
- ei tea

Tööleht “Tegevused veega” eelhindamiseks



Tööleht "Tegevused veega" järelhindamiseks



EELHINDAMINE "Tegevused veega"

1. Mida laps pildil teeb? (osutan üksikshaaval piltidele). Nimeta!
(Kui laps ei nimeta kõiki tegevusi pildil, siis nimetab õpetaja ise. Nii välistate olukorra, kus laps jätab vastamata seetõttu, et ta ei tundnud pildil kujutatud objekti ära või ei leidnud sobivat nimetust).
2. Kus laps kasutab vett? Näita!
3. Ühenda joonega tegevus veega ja veetilk.

nimetab tegevused veega (märgi numbriga mitu tegevust nimetas 1-5)	
eksib nimetamisel (märgi numbriga mitme tegevusega eksis 1-5), kuidas	
ühendab pildi veetilgaga (märgi numbriga, mitu pilti ühendas 1-5)	

laps ei mõistnud töökorraldust ja ei täitnud ülesandeid, mida laps selle asemel tegi?

.....
.....

JÄRELHINDAMINE "Tegevused veega"

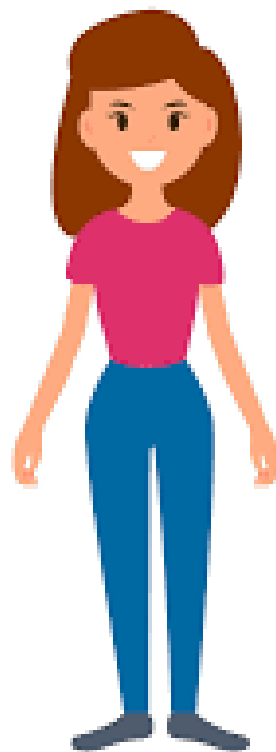
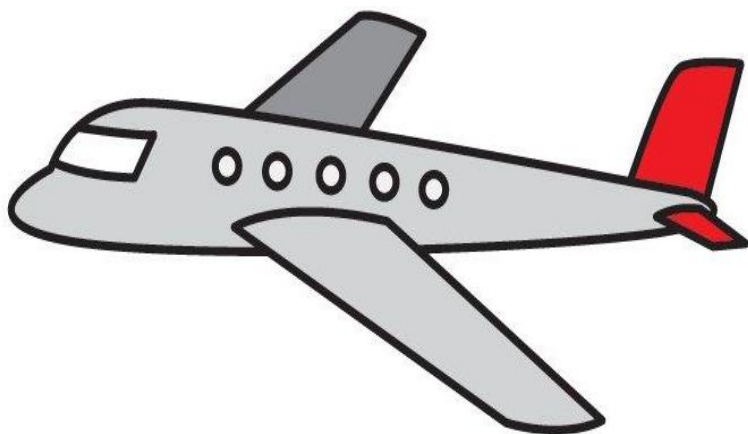
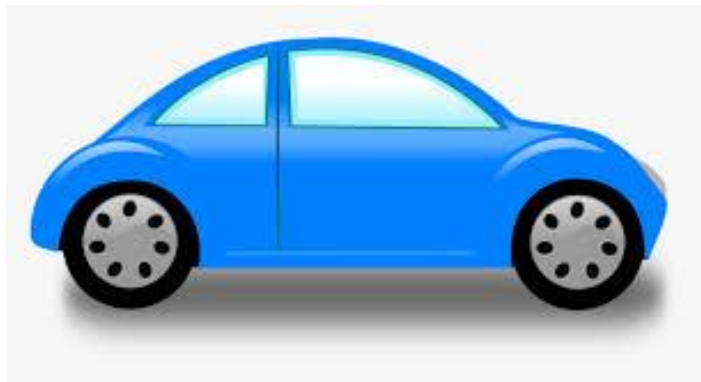
1. Nimeta tegevused, kus laps kasutab vett!
2. Ühenda joonega tegevus veega ja veetilk.

nimetab tegevused veega (märgi numbriga mitu tegevust nimetas 1-5)	
eksib nimetamisel (märgi numbriga mitme tegevusega eksis 1-5), kuidas	
ühendab pildi veetilgaga (märgi numbriga, mitu pilti ühendas 1-5)	

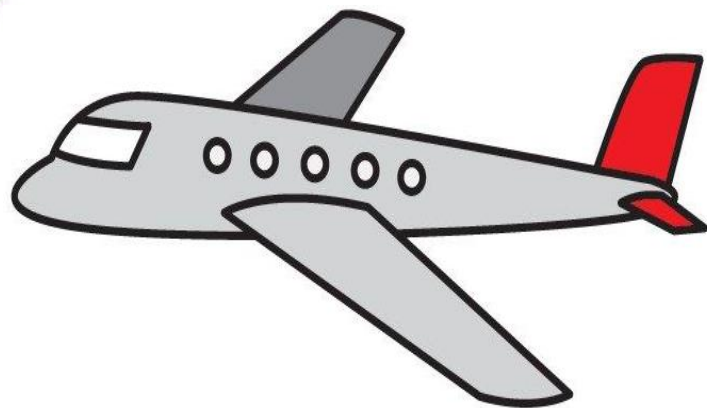
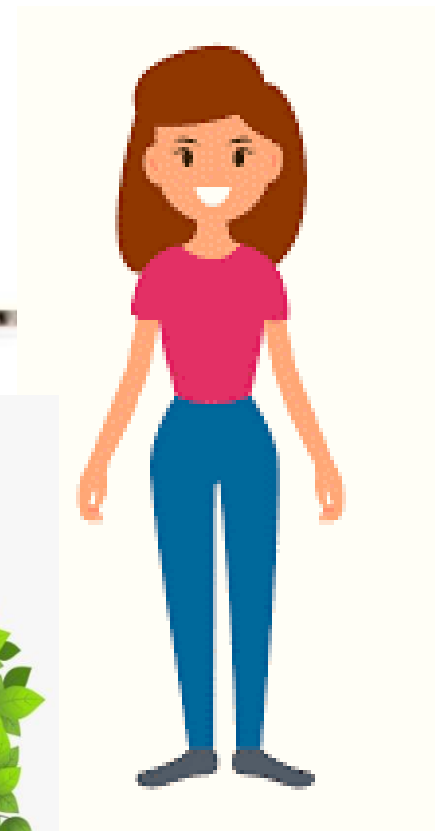
laps ei mõistnud töökorraldust ja ei täitnud ülesandeid, mida laps selle asemel tegi?

.....
.....

Tööleht “Vee tähtsus taimedele ja loomadele” eelhindamiseks



Tööleht “Vee tähtsus taimedele ja loomadele” järelhindamine



EELHINDAMINE “Vee tähtsus taimedele ja loomadele”

1. Mis on pildil? Nimeta! Näita
(Kui laps ei nimeta kõiki objekte pildil, siis nimetab õpetaja ise. Nii välistate olukorra, kus laps jätab vastamata seetõttu, et ta ei tundnud pildil kujutatud objekti ära või ei leidnud sobivat nimetust).
2. Kes või mis vajab eluks vett? Nimeta! või näita!
3. Ütle, mille jaoks on lillil vett vaja? (Nii küsib õpetaja kõikide ülejäänud piltide kohta)

märgi numbriga vastused

osutab, kes/mis vajab vett (1-4)	
nimetab, kes/mis vajab vett (1-4)	
selgitab (ütleb, mispärast nii arvab?)	
.....	
.....	
.....	
.....	
eksib nimetamisel (kes/mis vajab vett) (1-2)	

JÄRELHINAMINE “Vee tähtsus taimedele ja loomadele”

1. Kes või mis vajab eluks vett? Nimeta! Näita!
2. Selgita, miks sa nii arvad?

märgi numbriga vastused

osutab, kes/mis vajab vett (1-4)	
nimetab, kes/mis vajab vett (1-4)	
selgitab (ütleb, mispärast nii arvab?)	
.....	
.....	
.....	
.....	
eksib nimetamisel (kes/mis vajab vett) (1-2)	

EELHINDAMINE “Puhas vesi”

Õpetaja valmistab ette 4 klaasi veega (1 - guaššiga segatud vesi, 2 - puhas vesi, 3 - vaniljesuhkruga segatud vesi (lõhnaga), 4 - suhkruga segatud vesi (maitsega)).

1. Vaata millises klaasis on puhas vesi!
2. Miks sa nii arvad? Kuidas sa tead, et on puhas?

märgi tabelisse ristiga

valib puhta veega klaasi	
kirjuta siia lapse öeldud põhjendus:	
valib värvusega klaasi	
valib lõhnaga klaasi	
valib maitsega klaasi	

JÄRELHINDAMINE “Puhas vesi”

Õpetaja valmistab ette 4 klaasi veega (1 - gvaššiga segatud vesi, 2 - puhas vesi, 3 - vaniljesuhkruga segatud vesi(lõhnaga), 4 - suhkruga segatud vesi (maitsega)).

1. Leia puhas vesi!
2. Mille järgi tunned ära puhta vee? Kuidas sa saad teada?

Jooni alla, mida laps kasutab puhta vee leidmiseks	vaatab, maitseb, nuusutab
valib puhta veega klaasi (märgi ristiga)	
eksib klaasi valimisel (jooni alla, millise klaasi laps valis)	värviga, lõhnaga, maitsega
laps oskas selgitada, mille järgi tunneb ära puhta vee (nimetas kõik <u>kolm</u> puhta vee omadust), märgi ristiga	
laps oskas selgitada, mille järgi tunneb ära puhta vee (nimetas <u>kaks</u> puhta vee omadust)	omadused, mille laps nimetas:
laps oskas selgitada, mille järgi tunneb ära puhta vee (nimetas <u>ühe</u> puhta vee omaduse)	omadused, mille laps nimetas:
laps ei nimetanud <u>mitte ühtegi</u> puhta vee omadust (märgi ristiga)	

EELHINDAMINE „Veeohutus“

Õpetaja näitab lapsele paarispilte (lapsed üksi kummirõngaga sügavas (kaugel) vees - lapsed koos isaga kummirõngaga vees)

1. Vaatame pilte!
2. Räägi, mida sa näed 1. pildil? (suunavad küsimused: Kes on pildil? Kus lapsed on? Mida lapsed teevad? Millega lapsed ujuvad?) - kui laps ei vasta, siis õpetaja ütleb: “Näita, kus on lapsed?” Samamoodi kõikide küsimuste kohta.
3. Räägi, mida sa näed 2. pildil? (suunavad küsimused: Kes on (veel) pildil? Kus on lapsed? Mida lapsed teevad? Millega lapsed ujuvad?) - kui laps ei vasta, siis õpetaja ütleb: “Näita, kus on lapsed?” Samamoodi kõikide küsimuste kohta.
4. Näita pilti, kus lapsed on ohtlikus olukorras! Miks sa nii arvad?

Jooni alla lapse vastus (kummirõngastega vees paarisandid)

- Laps leiab/ei leia ohtliku olukorra pildi.
- Laps oskab/ei oska selgitada.

Lapse selgitus:

.....
.....



Piltide autor: Angelika Laur

Õpetaja näitab lapsele paarispilte (laps madratsiga üksi sügavas (kaugel) vees - laps madratsiga koos emaga vees)

1. Vaatame pilte!
2. Räägi, mida sa näed 1. pildil? (suunavad küsimused: Kes on pildil? Kus laps on? Mida laps teeb? Millega laps ujub?) - kui laps ei vasta, siis õpetaja ütleb: "Näita, kus laps?" Samamoodi kõikide küsimuste kohta.
3. Räägi, mida sa näed 2. pildil? (suunavad küsimused: Kes on (veel) pildil? Kus on laps? Mida laps teevad? Millega laps ujub?) - kui laps ei vasta, siis õpetaja ütleb: "Näita, kus laps on?" Samamoodi kõikide küsimuste kohta.
4. Näita pilti, kus laps on ohtlikus olukorras! Miks sa nii arvad?

Jooni alla lapse vastus (madratsiga vees paarispildid)

- Laps leiab/ei leia ohtliku olukorra pildi.
- Laps oskab/ei oska selgitada.

Lapse selgitus:

.....
.....



Piltide autor: Angelika Laur

Õpetaja näitab lapsele paarispilte (laps ujub üksi sügavas (kaugel) vees - laps ujub koos emaga)

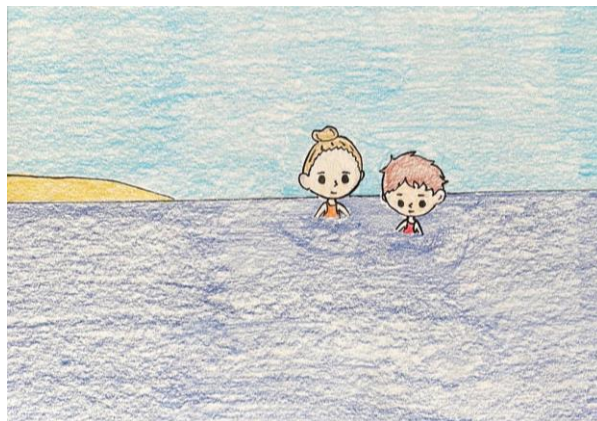
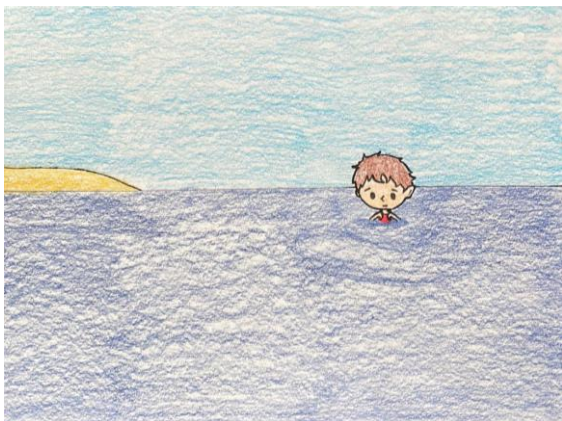
1. Vaatame pilte!
2. Räägi, mida sa näed 1. pildil? (suunavad küsimused: Kes on pildil? Kus laps on? Mida laps teeb? Millega laps ujub?) - kui laps ei vasta, siis õpetaja ütleb: “Näita, kus laps?” Samamoodi kõikide küsimuste kohta.
3. Räägi, mida sa näed 2. pildil? (suunavad küsimused: Kes on (veel) pildil? Kus on laps? Mida laps teevad? Millega laps ujub?) - kui laps ei vasta, siis õpetaja ütleb: “Näita, kus laps on?” Samamoodi kõikide küsimuste kohta.
4. Näita pilti, kus laps on ohtlikus olukorras! Miks sa nii arvad?

Jooni alla lapse vastus (laps ujub üksi paarispilt)

- Laps leiab/ei leia ohtliku olukorra pildi.
- Laps oskab/ei oska selgitada.

Lapse selgitus:

.....
.....



Piltide autor: Angelika Laur

JÄRELHINDAMINE “Veeohutus”

Õpetaja näitab kõiki paarispilte (6 tk) korraga.

1. Vaata pilte!
2. Vali välja need, kus laps/lapsed on ohtlikus olukorras.
3. Miks sa nii arvad? (õpetaja osutab valitud piltidele kordamööda)

Laps leiab (*mitu?*) ohtliku olukorra pilti.

Vastavalt lapse selgitusele vali lahter ja täida.

Laps selgitab ohtlikku olukorda kõigil kolmel ohupildil, (pildid, kus puudub täiskasvanu)

.....
.....
.....

Laps selgitab ohtlikku olukorda kahel pildil, millistel, kirjuta lapse selgitus

.....
.....
.....

Laps selgitab ohtlikku olukorda ühel pildil, millisel, kirjuta lapse selgitus välja

.....
.....
.....

Laps ei selgita ühegi pildi kohta, kirjuta kuidas laps käitus/mida tegi?

.....
.....
.....

Lisa 3. Tagasiside tegevuskonspektide kohta

Vasta küsimustele nr ... (1, 2, 3) tegevuskonspekti kohta.

1. Kui palju kulus aega tegevuse läbiviimiseks?

2. Hinda, kuivõrd jõukohane oli lastele tegevus tervikuna ?

1. oli liiga raske
2. oli jõukohane
3. oli liiga kerge

Mis seda näitas?

.....
.....

3. Hinda vahendeid ja pildimaterjali.

- olid sobilikud tasandusrühma lastele
- osaliselt sobilikud tasandusrühma lastele
- ei olnud sobilikud tasandusrühma lastele

Mis võiks olla teisiti?

.....
.....

4. Hinda kasutatud võtteid?

- olid liiga rasked
- olid jõukohased
- olid liiga kerged

Mis võiks olla teisiti?

.....
.....

5. Kuivõrd sobilik oli konspekti märkuste lahtris soovitatud abistamine?

- oli sobilik (kasutasin abistamisel)
- ei olnud sobilik (ei kasutanud abistamisel)

Mis võiks olla teisiti?

.....
.....

6. Muud tähelepanekud, mida soovite selle tegevuse kohta lisada:

.....
.....

Lisa 4. Küsimustik õpetajale

Palun hinnake kogu METOODILIST MATERJALI 5-7AASTASTELE
TASANDUSRÜHMA LASTELE NÄDALATEEMA "VESI" KÄSITLEMISEKS

1. Õppematerjal võimaldab täita koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas püstitatud eesmärges valdkonnas "Mina ja keskkond"

ei nõustu üldse pigem ei nõustu nii ja naa pigem nõustun nõustun täiesti

Põhjendus:

2. Õppematerjal võimaldab täita koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas püstitatud eesmärges valdkonnas "Keel ja kõne"

ei nõustu üldse pigem ei nõustu nii ja naa pigem nõustun nõustun täiesti

Põhjendus:

3. Õppematerjal võimaldab täita koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas püstitatud üldoskuste eesmärges valdkonnas "Tunnetus- ja õpioskused"

ei nõustu üldse pigem ei nõustu nii ja naa pigem nõustun nõustun täiesti

Põhjendus:

4. Õppematerjalis olevad tegevused võimaldavad loimida erinevaid valdkondi.

ei nõustu üldse pigem ei nõustu nii ja naa pigem nõustun nõustun täiesti

Põhjendus:

5. Kasutatud võtted on kooskõlas metoodiliste soovitustega tasandusrühma laste õpetamisel

ei nõustu üldse pigem ei nõustu nii ja naa pigem nõustun nõustun täiesti

Põhjendus:

6. Kasutatud vahendid on kooskõlas metoodilise soovitustega tasandusrühma laste õpetamisel

ei nõustu üldse pigem ei nõustu nii ja naa pigem nõustun nõustun täiesti

Põhjendus:

7. Õppematerjal sobib kasutamiseks 5-7a tasandusrühma lastega.

ei nõustu üldse pigem ei nõustu nii ja naa pigem nõustun nõustun täiesti

Põhjendus:

8. Õppematerjal sobib kasutamiseks lähtudes laste kõne tasemest tasandusrühmas.

ei nõustu üldse pigem ei nõustu nii ja naa pigem nõustun nõustun täiesti

Põhjendus:

9. Õppematerjal sobib kasutamiseks lähtudes laste tunnetustegevuse eripäradest.

ei nõustu üldse pigem ei nõustu nii ja naa pigem nõustun nõustun täiesti

Põhjendus:

10. Õppematerjal on loogiliselt üles ehitatud.

ei nõustu üldse pigem ei nõustu nii ja naa pigem nõustun nõustun täiesti

Põhjendus:

11. Õppematerjal on terviklik ning sobib kasutamiseks nädalateema "Vesi" raames.

ei nõustu üldse pigem ei nõustu nii ja naa pigem nõustun nõustun täiesti

Põhjendus:

12. Mis on suurim väärtus materjali juures Teie arvates?

.....
.....
.....
.....

13. Kas soovite veel midagi lisada seoses õppematerjaliga?

.....

.....
.....
.....

Lisa 5. Kiri lasteaedade direktoritele

Lugupeetud lasteaia direktor!

Meie oleme Tartu Ülikooli eripedagoogika ja logopeedia magistrandid Kaja Kopliorg ja Pille Rouhijainen. Erivajadustega laste õpetamiseks on Eestis loodud õppematerjale eelkõige koolieaks, panime tähele, et <https://hev.edu.ee/> kajastab lasteaedadele sobilikku õppevara oluliselt vähem. Teeme magistritööd, mille eesmärk on koostada 5-7a tasandusrühma lastele looduslane metoodiline materjal nädalateemal “Vesi” ja palume Teie abi, et hinnata selle sobivust. Metoodilise materjali oleme koostanud lähtudes teoreetilistest soovitustest ja riikliku õppekava nõuetest, selle hulka kuuluvad:

- materjal laste eelteadmiste hindamiseks,
- kolm konspekti allrühma õpetamiseks,
- materjal laste teadmiste hindamiseks pärast õpetamist.

Metoodilise materjali (juhised, vahendid) katsetamiseks on vajalik viiel päeval (30-45 min) lastega tegelemine ning loomulike tingimuste tagamiseks soovime, et kõik tegevused viiks läbi lastele tuttavatel rühmaõpetajatel. Küsime neilt seejärel ka tagasisidet, et koostatud materjale veelgi paremaks teha. Uuring toimub märtsis-aprillis vastavalt kokkuleppele õpetajatega.

Teie poole pöördume, et leida oma uuringusse tasandusrühma õpetajaid, kelle ettevalmistusvastab kvalifikatsiooninõuetele (kõrgharidus, pedagoogilised kompetentsid ja eripedagoogilised kompetentsid). Õpetaja rühmas peaks käima vähemalt kolm 5–7aastast last, kellega õpetaja saaks metoodilist materjali läbi proovida. Lasteaia, õpetaja ja laste andmeid kajastame magistritöös anonüümselt ja valminud magistritöö (koos uuringu toel täiendatud õppematerjaliga) saadame osalejatele e-kirjaga juunikuus

Palun andke meile teada, kas Teie lasteaias on õpetajaid/rühmi, kes uuringu jaoks sobivad ja on nõus osalema. Kui jah, palume konkreetse õpetaja meiliaadressi, et temaga ise edasi suhelda. Palume Teie vastust hiljemalt 11. märtsiks 2022. a.

Kui Teil on uuringu kohta küsimusi, vastame neile hea meelega.

Lugupidamisega

Üliõpilased: Kaja Kopliorg ja Pille Rouhijainen,

kontakt: pillerouhijainen@gmail.com, tel 53739906

Magistritöö juhendajad:

Heidi Öövel, MA, eripedagoog, Tartu Herbert Masingu kool,

kontakt: heidi.oovel@masing.tartu.ee

Pille Häidkind, Ph. D, eripedagoogika lektor, Tartu Ülikool,

kontakt: pille.haidkind@ut.ee

Lisa 6. Juhend õpetajale

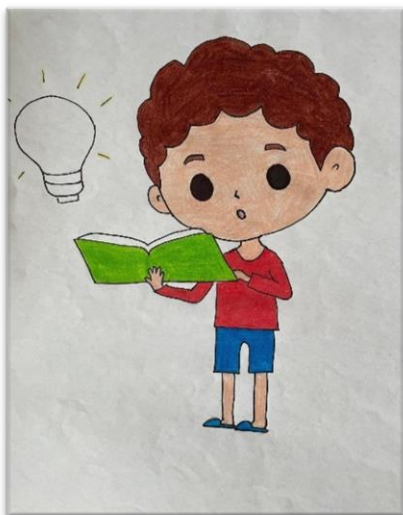
Juhend on mõeldud abiks õpetajale metoodilise materjali läbitöötamiseks allrühmas 5–7aastaste lastega. (Toimus veebikohtumine õpetajatega, kus selgitasime juhendit ja vastasime õpetajate küsimustele)

1. Eelhindamine. Tutvu eelhindamise protokolliga ja pildimaterjaliga. Hinnata on vaja kahte last (lapsed selguvad loosi tahtel). Eelhindamine toimub eelneva nädala reedel. Eelhindamise osas “Puhas vesi” on vaja eelnevalt valmis panna vahendid (erinevate omadustega vesi valmis segada, 4 klaasi).
Õpetaja täidab protokolliga lapse tegevusega samaaegselt.
2. Tutvu konspektidega. Üks konspekt on üks lõimitud õppetegevus (35–40 min). Uuel nädalal toimub meie poolt koostatud konspektide järgi õpetamine (kolmel päeval). Konspekte on kolm, kuna nad on üsna mahukad ning tihti on lasteaedades üks päev nädalas mängu(asjade)päev/mõni üritus. Soovituslik on konspektid läbi viia järjestikustel päevadel (nt esmasp–kolmap). Viimane päev jääb kokkuvõtete tegemiseks eelnevalt õpitust.
3. Enne iga konspekti läbiviimist pane eelnevalt valmis vajalikud vahendid. Palve: varuge ise katse jaoks piim ja äädikas.
4. Õppetegevuste läbiviimisel palun järgi etteantud õpetaja kõnet ja pööra tähelepanu viimases lahtris olevatele abiastmetele (vajadusel kasuta). Peale iga konspekti läbitöötamist tee märkmeid (Täida küsimustik, mis on konspekti järel)
5. Järeelhindamine toimub järgneva nädala reedel (1. nädalal reedel eelhindamine, 2. nädalal konspektide järgi õpetamine, 3. nädalal reedel toimub järeelhindamine).
6. Järeelhindamises osalevad samad lapsed, kes osalesid eelhindamises. “Puhas vesi” osas on eelnevalt vaja valmis panna vahendid (erinevate omadustega vesi valmis segada, 4 klaasi).
Õpetaja täidab protokolliga lapse tegevusega samaaegselt.

Edu metoodika katsetamisel!

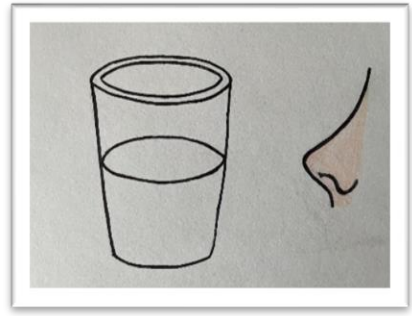
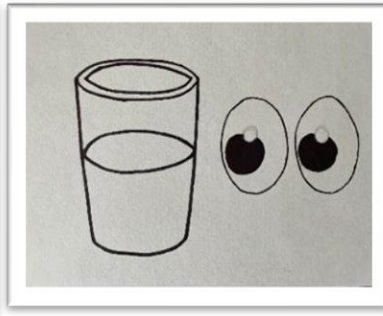
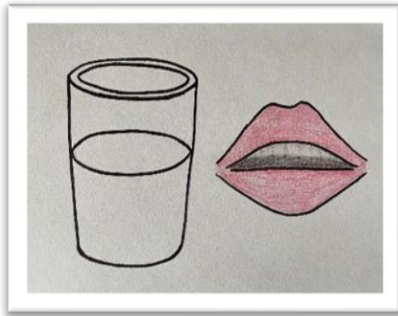
Lisa 7. 1. tegevuskonspekti pildimaterjal

Suured (A4) ja väiksed (A7) tegevuspildid



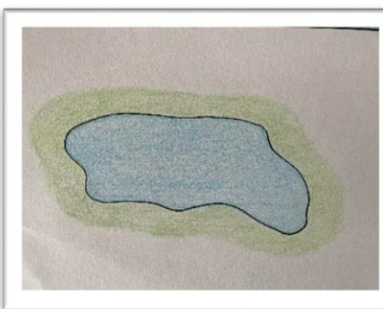
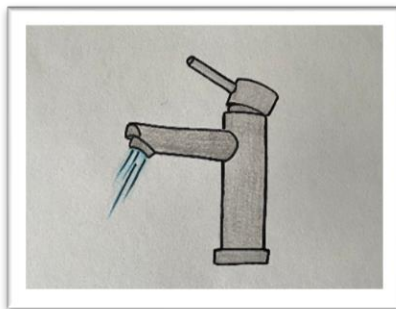
Piltide autor: Angelika Laur

Pildid veeklaasist (A5) (suu, silm, nina)



Piltide autor: Angelika Laur

Pildid (A5): kraan, porilomp, veekogu



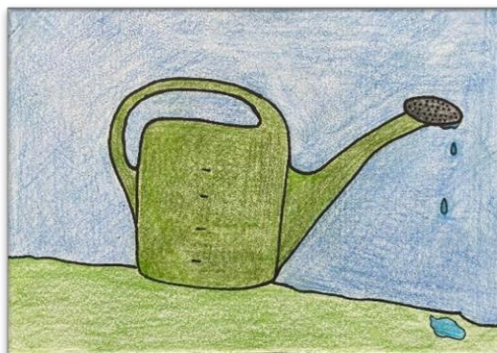
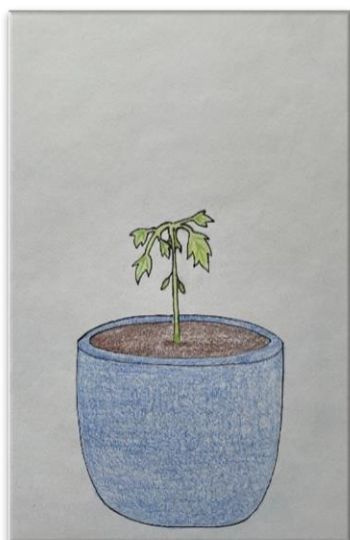
Piltide autor: Angelika Laur

Lisa 8. 2. tegevuskonspekti pildimaterjal

5-osaline pildiseeria taime kasvamisest

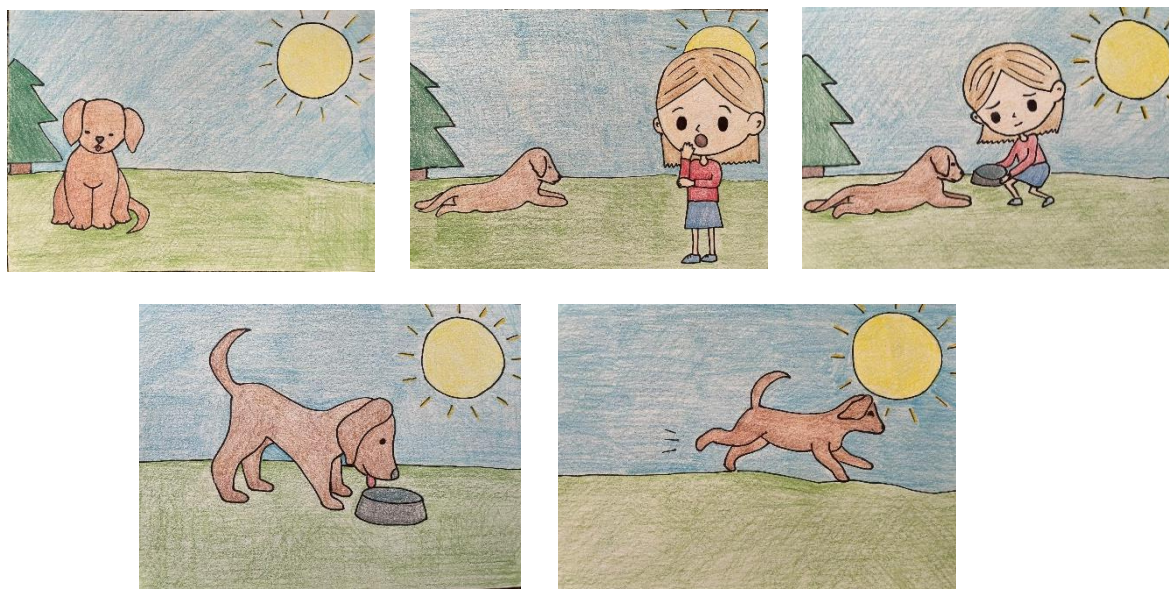


Närtsinud/longus taim, kastekann



Piltide autor: Angelika Laur

5-osaline pildiseeria koerast



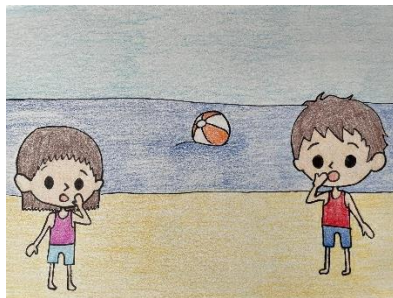
Piltide autor: Angelika Laur

Pildid loomadest (pildid võetud internetist <https://www.schleich-s.com/en/GB/home>)



Lisa 9. 3. tegevuskonspekti pildimaterjal

5-osaline pildiseeria



Piltide autor: Angelika Laur

Inimesed ujuvad basseinis, inimesed ujuvad rannas



Pildi autor: Tamsalu spordikompleks



Pildi autor: Külli Koppelmaa

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Pille Rouhijainen ja Kaja Kopliorg,
(*autorite nimed*)

1. anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teose

**METOODILISE MATERJALI KOOSTAMINE 5–7AASTASTELE TASANDUSRÜHMA
LASTELE NÄDALATEEMA “VESI” KÄSITLEMISEKS,**
(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja on Heidi Öövel ja Pille Häidkind,
(*juhendajate nimed*)

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Anname Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autoritele.
4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku me teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Pille Rouhijainen
Kaja Kopliorg

18.05.2022